

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MAURICIO ALEXANDRE MAAS

A EDUCAÇÃO DO CORPO EM ENUNCIÇÃO NAS ACADEMIAS DE
GINÁSTICA: DISCURSOS DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CURITIBA

2014

MAURICIO ALEXANDRE MAAS

**A EDUCAÇÃO DO CORPO EM ENUNCIÇÃO NAS ACADEMIAS DE
GINÁSTICA: DISCURSOS DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Área de Concentração em Psicologia, Departamento de Psicologia, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências à obtenção do título de Mestre em Psicologia

Orientadora: Prof^{ra} D^{ra} Luciana Albanese Valore

CURITIBA

2014

Catálogo na publicação
Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Maas, Mauricio Alexandre

A educação do corpo em enunciação nas academias de ginástica :
discursos do profissional de educação física / Mauricio Alexandre Maas –
Curitiba, 2014.
150 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciana Albanese Valore
Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Setor de Ciências Humanas da
Universidade Federal do Paraná.

1. Educação física. 2. Corpo humano. 3. Subjetividade. 4. Academias de
ginástica. 5. Exercícios físicos. 6. Saúde. I. Título.

CDD 796.4



MAURÍCIO ALEXANDRE MAAS

**“A EDUCAÇÃO DO CORPO EM ENUNCIÇÃO NAS ACADEMIAS DE GINÁSTICA: DISCURSOS DO
PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA”**

Dissertação apresentada como requisito obrigatório para a obtenção do
Título de **MESTRE EM PSICOLOGIA**, pelo Programa de Pós-Graduação de Mestrado
em Psicologia, do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFPR – Universidade
Federal do Paraná, e APROVADO (aprovado/reprovado) pela Banca Avaliadora
abaixo assinada.



Prof.ª Dr.ª Luciana Albanese Valore
Universidade Federal do Paraná
Professora orientadora



Prof. Dr. Cesar Eduardo Gamboa Serrano
Universidade Uniban Anhanguera
Professor titular



Prof. Dr. Alfredo Cesar Antunes
Universidade Estadual de Ponta Grossa
Professor titular

Curitiba, 28/03 de 2014.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Luciana, por uma orientação acurada e atenciosa, por me amparar nas minhas sucessivas crises, pelos comentários incentivadores;

à Professora Marlene Guirado por me receber e me auxiliar neste caminho árduo, mas prazeroso, de aprendizagem da Análise Institucional do Discurso;

aos estagiários de Educação Física que, com tanto interesse, se prontificaram a participar da minha pesquisa;

aos meus colegas do grupo de orientação, Daniele, Vilsiane e Denis, pelas discussões que enriqueceram meu trabalho;

ao Gustavo, pela amizade e companheirismo que tornaram este trabalho mais prazeroso;

ao Caio por me acompanhar nos estudos da Análise do Discurso;

aos meus pais e meus irmãos por me apoiarem nesta jornada da minha segunda profissão;

à CAPES pelo auxílio financeiro.

*Transito entre dois lados
De um lado
Eu gosto de opostos
Exponho o meu modo
Me mostro
Eu canto para quem?*

*Pela janela do quarto
Pela janela do carro
Pela tela, pela janela
Quem é ela? Quem é ela?
Eu vejo tudo enquadrado
Remoto controle*

Adriana Calcanhoto

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar o modo como a Educação Física e seus profissionais se constituem nas relações institucionais, entendidas como práticas discursivas, a partir das imagens produzidas pelos estagiários das academias de ginástica. O trabalho tem especial justificativa dado o destaque que o Brasil tem no cenário internacional pelo grande número de academias de ginástica (de acordo com o CONFEF, é o segundo país com maior número de academias), fato que se reverte na ampliação das possibilidades de atuação profissional na área da Educação Física, mas também na necessidade de se ampliar a reflexão sobre a profissão nestes espaços de atuação. Para tanto, adota-se como referencial metodológico a Análise Institucional do Discurso – AID, proposta por Marlene Guirado a partir de articulações com o pensamento foucaultiano, a análise de discurso da escola francesa e a psicanálise freudiana. Tal escolha está calcada na possibilidade de propiciar uma leitura da constituição mútua sujeito-discurso-instituição, de forma a se (re)conhecer aquilo que foi (des)conhecido na manutenção dos discursos aos quais os participantes da pesquisa se imbricam e, por outro lado, (re)conhecer os elementos exaltados por tais discursos. O corpus discursivo desta pesquisa é formado por cinco entrevistas semiestruturadas, realizadas com estagiários de academias de ginástica de pontos distintos da cidade de Curitiba. A partir das falas dos entrevistados, verifica-se que a Educação Física se constitui como profissão nas diversas disputas internas e externas ao seu campo imediato, materializadas nas relações institucionais entre os próprios profissionais, entre eles e sua clientela, entre as profissões. E nas academias de ginástica, como pivô destas disputas, figura o binômio saúde-estética corporal que, em geral, toma um viés de oposição. No embate que se forma a partir desta oposição, chama a atenção o modo veemente como os entrevistados sustentam a saúde como objetivo da profissão, num contexto em que impera o discurso do padrão estético corporal. No mesmo sentido, tal embate, marcado por relações de poder e resistência, parece causar uma crise envolvendo o objeto institucional da Educação Física: de um lado, a sociedade demandando o professor de Educação Física como meio para se alcançar um corpo esteticamente ideal, do outro lado, os jovens profissionais de Educação Física oferecendo seu serviço para a obtenção de condições melhores de saúde. E neste confronto, os estagiários se produzem subjetivamente posicionando-se e sustentando o embate nos seus discursos e práticas cotidianas.

Palavras-chave: Educação Física; Culto ao corpo; Saúde; Subjetividade; Análise Institucional do Discurso.

ABSTRACT

The present research aims to analyze how Physical Education and its professionals are constituted into institutional relations, understood as discursive practices, from the images produced by the trainees of fitness centers. The research has special justification given Brazil's prominence on the international scene due to its large number of fitness centers (according to the CONFEF, Brazil is the second country with the highest number of academies), fact that reverses in the expansion of the possibilities of professional activity in the field of physical education, but also reverses on the need to extend the reflection about the profession in these areas of expertise. To this end, the methodological referential adopted was the Institutional Discourse Analysis, which is proposed by Marlene Guirado starting from articulation between the Foucaultian theory, analysis of discourse of the French school and the Freudian psychoanalysis. This choice is grounded in the possibility of providing a reading of the mutual constitution of subject-speech-institution, in order to (re)cognize what was (un)known in the maintenance of speeches to which the subjects of research overlap and, on the other hand, (re)cognize the elements exalted by such speeches. The discursive body of this research consists of five semi-structured interviews conducted with trainees of fitness centers located in different points of the city of Curitiba. From the interviewees' statements, it appears that Physical Education is constituted as a profession in several internal and external disputes to its immediate field, materialized in institutional relations between the professionals themselves, between them and their clientele, between professions. And inside fitness centers, figuring as pivot of those disputes, is the binomial health-body aesthetic that, in general, takes a bias of opposition. In the clash that forms from this opposition, it is striking how strongly the interviewees maintain that health is the goal of the profession, in a context in which prevails the body aesthetic standard speech. In the same sense, such a clash, marked by relations of power and resistance, seems to cause a crisis involving the institutional object of Physical Education: the one hand, society demanding the Physical Education teacher as a means to achieve an aesthetically ideal body, on the other hand, Physical Education professionals offering their service to obtain better health conditions. And in this confrontation, the trainees are produced subjectively positioning themselves and sustaining the clash in their discourses and everyday practices.

Keywords: Physical Education; Cult of the body; Health; Subjectivity; Institutional Discourse Analysis.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	CONTEXTUALIZAÇÃO	15
2.1	EDUCAÇÃO FÍSICA COMO DISCIPLINA: QUANDO A PROFISSÃO GANHA CORPO	15
2.2	A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA	27
2.3	ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM ACADEMIAS DE GINÁSTICA	30
2.3.1	As imagens de corpo nos discursos da Educação Física	35
3	MÉTODO	42
3.1	A SUBJETIVIDADE CONSTITUÍDA NAS RELAÇÕES INSTITUCIONAIS: APONTAMENTOS METODOLÓGICOS	42
3.2	PROCEDIMENTOS	54
4	OS DISCURSOS EM ANÁLISE: IMAGENS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ACADEMIAS DE GINÁSTICA	57
4.1	IMAGENS DA PROFISSÃO	58
4.1.1	O corpo-a-corpo da profissão.....	58
4.1.2	Lutando contra (e a favor) (d)a corrente.....	69
4.2	O PROFISSIONAL E A CLIENTELA	76
4.2.1	“Você não... só é corpo”: imagens da clientela.....	76
4.2.2	“Tenho que estar correndo atrás”: imagens do profissional	83
4.3	IMAGENS DO CORPO	96
4.3.1	O Corpo fala	97
4.3.2	O topo não é o limite ou “quanto vale ou é por quilo”	107
5	EDUCAÇÃO FÍSICA E SUBJETIVIDADE EM DISCURSO: REFLEXÕES POSSÍVEIS	114
5.1	INSTITUIÇÃO EM DISCURSO: PERMANÊNCIAS, TRANSFORMAÇÕES, REGULARIDADES E SINGULARIDADES	115
5.2	O SABER NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA	122
5.3	O CORPO: DO NATURAL AO HIPERBÓLICO	126
5.4	O OBJETO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA	129
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
	REFERÊNCIAS.....	137
	APÊNDICES	146
	Apêndice 1: Roteiro de Entrevista	146
	Apêndice 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	148

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação adota como referencial teórico-metodológico a Análise Institucional do Discurso – AID, proposta por Marlene Guirado (2010) a partir de articulações com o pensamento foucaultiano, a análise de discurso da escola francesa e a psicanálise freudiana. Tal escolha está calcada na possibilidade de propiciar uma leitura da constituição mútua sujeito-discurso-instituição.

A AID conceitua instituição como práticas sociais constituídas de discursos, entendendo-se discurso como dispositivo-ato: ocasião do movimento de reconhecimento – repetição cotidiana que naturaliza e torna óbvia a relação – e desconhecimento de outras possibilidades de ser e agir (GUIRADO, 2010). Vale ressaltar que, na prática da AID, considera-se não apenas a fala/posicionamento do sujeito de pesquisa, mas também do pesquisador, implicado e formado na relação com suas instituições, em especial a acadêmica.

Quanto ao sujeito, numa interface entre psicanálise e Análise do Discurso, Guirado traz a possibilidade de singularidades subjetivas produzidas nas práticas discursivas instituídas concretamente (GUIRADO, 2006). Trata-se “[...] do sujeito do e no discurso” (GUIRADO, 2006, p.78), que não é nem individual nem grupal: “*subjetividades constituídas nas e constitutivas das relações concretas, portanto*”¹ (GUIRADO, 2006, p.79). É com base nestes conceitos norteadores de instituição e subjetividade que esta dissertação se debruça sobre a prática da Educação Física em academias de ginástica.

A Educação Física, assim como a instituição maior da qual faz parte – a educação – toma uma feição universal e naturalizada nos discursos contemporâneos, como se estivesse sempre presente, de forma imutável, nos currículos escolares. No entanto, ela é relativamente recente, originando-se no século XIX a partir da ginástica científica, para desempenhar um determinado papel na configuração de forças de desejo, poder e saber que dão forma à civilização ocidental, como aponta Soares (2005):

Na Europa, ao longo de todo o século XIX, a ginástica científica afirma-se como parte significativa dos novos códigos de civilidade. Exibe um corpo milimetricamente reformado, cujo porte sustenta uma simetria nunca antes

¹ Grifo do autor

vista. Nada está solto ou largado. Nada está fora do prumo. Este corpo fechado e empertigado desejou banir qualquer vestígio de exibição do orgânico e, sobretudo, qualquer indício de perda de fixidez, qualquer sinal de um estado de mutação. (SOARES, 2005, p.17)

A prática da Educação Física ultrapassa os espaços de educação formal, exercendo um papel também em lugares considerados pela própria classe como não formais, a saber, academias de ginástica, clubes, hotéis e serviços de lazer (LÜRDORF, 2003). Estes espaços podem ser assim classificados por não terem a educação como objetivo direto e explícito; no entanto, ao serem atravessados pela instituição Educação Física, que tem como objeto tradicionalmente a educação do corpo em movimento (BRACHT, 1999; SOARES, 2007)², denotam uma prática de controle e formação corporal conforme preceitos sociais legitimados, tanto quanto nos espaços formais.

Partindo-se dos pressupostos da AID, busca-se compreender a Educação Física como instituição. Como indica Guirado (2010), é a ação, na forma de rituais cotidianos, que faz a instituição. Deste modo, para se entender a Educação Física como instituição, há a necessidade de se investigar o campo interdiscursivo de produção de sentidos à prática da Educação Física, tanto no âmbito da atuação profissional como no âmbito da formação e da produção de conhecimentos.

Inúmeras pesquisas científicas tratam da Educação Física e da prática do profissional de Educação Física nas escolas, mas as investigações sobre seu papel nos espaços não formais, em geral, ficam em segundo plano. Partindo do interesse de se formalizar o conhecimento sobre a Educação Física a partir de sua prática, suscitado pelo fato de a sociedade contemporânea ser marcada por um culto ao corpo (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004; GOLDEMBERG; RAMOS, 2007; SANTIM DA SILVA, 2008), a atuação do profissional de Educação Física nas academias de ginástica tem ganhado espaço na produção acadêmica atual (HANSEN; VAZ, 2004; TRABBOLD, 2008; COELHO FILHO; VOTRE, 2010), mas ainda há muito que se compreender sobre o exercício desta profissão para além das

² Aparentemente não há um consenso quanto ao objeto da Educação Física. No entanto, pode-se afirmar que a concepção da educação do corpo em contraposição à educação intelectual vem sendo amplamente questionada desde o final do século XX, colocando em jogo a intencionalidade moral presente nos esforços de ordenação e disciplinamento corporal, trazendo à tona concepções humanistas da Educação Física que incorporam a relação do homem com o ambiente, bem como a ideia de um corpo bio-psico-social unificado (DAOLIO, 1995; BRACHT, 1999; SANT'ANNA, 2004). Cabe também ressaltar que há várias concepções de corpo, cada qual conferindo um viés diferenciado ao objeto da Educação Física. Estas questões serão aprofundadas nos capítulos de contextualização e de análise.

instituições formais de educação, especialmente no que tange a sua relação com o que Denise Sant’Anna (2004) chama de “expansão global do totalitarismo fotogênico”.

A presente dissertação tem o intuito de contribuir para este movimento e, partindo da compreensão de que as relações e as imagens produzidas cotidianamente se modificam conforme o contexto no qual se inserem, a escolha de se fazer a pesquisa em academias de ginástica confere certas singularidades aos discursos que serão analisados na investigação, quando comparados aos discursos de outros contextos de atuação profissional da Educação Física (por exemplo, nas escolas e outros espaços formais da prática profissional).

Nesta perspectiva, de acordo com a literatura, o contexto social do culto ao corpo presente nas academias de ginástica parece denotar um movimento no qual a profissão da Educação Física encontra um desafio: por um lado, é levada a afastar-se dos preceitos da ginástica científica do século XIX, no que tange à preocupação com um corpo saudável eminentemente para a produção econômica (SOARES, 2007), e por outro, é pressionada a ressignificar antigas noções técnicas e operacionais em prol de novos objetivos decorrentes de estratégias de poder mais atuais. Cabe ressaltar que, coincidindo com a afirmação de Maingueneau (2008) de que discursos de origem podem coexistir com discursos originados, Daolio (1995) aponta que vários discursos sobre a educação do corpo construídos historicamente coexistem na contemporaneidade, criando paradoxos e contradições que marcam a prática cotidiana do profissional de Educação Física.

Assim, considerando que a Educação Física como instituição se constitui de diversas formações discursivas concorrentes entre si, o estudo do caso específico das academias de ginástica é perpassado pelos discursos do saber legitimado – científico e universitário – pelos discursos da prática cotidiana das academias de ginástica – da corpolatria, do fisiculturismo e do *bodybuilding* – bem como por discursos sociais mais amplos que perpassam a cena estudada, como o da cultura estética contemporânea, do trabalho e do modo de produção capitalista.

No contexto formado por estes discursos, o profissional de Educação Física, além de exercer um papel de formador, está sendo formado e re-formado no encontro de duas academias: a científica e a de ginástica, a primeira legitimada pelo

saber técnico e a segunda pelo saber prático³. Nesse encontro, o trabalhador se depara com dilemas éticos decorrentes de conflitos entre exigências do mercado e o que se aprende como papel do profissional de Educação Física, fato que evidencia a prática profissional não apenas como repetições calcadas numa racionalidade técnica, mas também como palco de rupturas da ordem discursiva, ou seja, aberturas para o questionamento e a transformação das práticas naturalizadas. Nesta abertura se manifesta um sujeito, marcado por desejos e por uma história de vida particular (GUIRADO, 2010), em relação com outros sujeitos, discursos e instituições portadores de valores que, muitas vezes, põem em xeque as práticas repetidas da Educação Física.

Na cena interdiscursiva que se desenrola nas academias de ginástica, o profissional de Educação Física ocupa um papel central de educar o corpo conforme os preceitos sociais vigentes, algo muito bem representado na afirmação de Pasolini, “o que é educada é sua carne, como forma do seu espírito” (SANT’ANNA, 2004). Para que cumpra seu papel, lhe é assegurada legalmente a atribuição de professor de academias de ginástica. O profissional de Educação Física, assim como as instituições responsáveis por sua formação, estão imersos nos discursos do culto ao corpo (SILVA, 2008). Esta constatação, somada à possibilidade destes profissionais resistirem ou se assujeitarem ao discurso hegemônico da corpolatria, leva a hipótese de que os sentidos da profissão da Educação Física são constituídos nas correlações de forças de poder e resistência que tem lugar na prática cotidiana destes profissionais.

Nesta dissertação optou-se por se ater às falas dos estagiários de Educação Física que atuam em academias de ginástica de Curitiba. Tal recorte se deve a quatro fatores: (i) estes estudantes ocupam posições institucionais nos espaços legitimados do saber técnico – a universidade – e do saber prático – academias de ginástica – abrindo-se a possibilidade de trazerem em seus dizeres relações entre estes dois campos discursivos constituintes de sua subjetividade e da profissão; (ii) é notória a alta porcentagem de estagiários atuando como instrutores em academias, quando comparada ao número de profissionais já formados (ANTUNES, 2003); (iii) seguindo o raciocínio de pesquisadores da orientação

³ Vale lembrar que, apesar destes espaços serem reconhecidos e legitimados socialmente por estes polos, o saber técnico também se produz nas academias de ginástica, bem como o saber prático também se realiza nas universidades, contribuindo para a produção de conhecimentos.

profissional e de carreira (MELO-SILVA, 1999; OLIVEIRA, 2011), o estágio se configura como primeiro passo de uma carreira profissional e, nesse sentido, é possível considerar os estagiários como jovens profissionais em início de carreira; (iv) ao atuarem nas academias, muitas vezes sem a devida orientação (ANTUNES, 2003), os estagiários já se inserem na comunidade discursiva dos profissionais de Educação Física, coconfigurando-se como agentes institucionais – utilizando-se a terminologia proposta por Guilhaon Albuquerque (1978), os estagiários são agentes subordinados ou subprivilegiados, ainda em formação.

Partindo da compreensão de que as instituições e as correlações de forças constituem e se constituem por subjetividades, ressalta-se o fato de que tais sujeitos estão sempre posicionados nos confrontos gerados por estas correlações. Na ação cotidiana, produzindo, ocupando e recusando lugares nas relações institucionais, os estagiários de Educação Física se constituem como sujeitos. Tal raciocínio incita alguns questionamentos que orientaram a presente investigação: **Que lugar estes sujeitos atribuem à profissão, e a si mesmos, em seu dizer? Como se exerce este lugar? Que relações os estagiários estabelecem com outros discursos em sua fala? Como se dá o movimento de assujeitamento e resistência na ordem desses discursos?**

Tais questionamentos podem ser concatenados num objetivo central, norteador desta dissertação: **Analisar o modo como a Educação Física e seus profissionais se constituem nas relações institucionais, entendidas como práticas discursivas, a partir das imagens produzidas pelos estagiários das academias de ginástica.** Este objetivo parte do pressuposto de que tais imagens produzem sentidos, não apenas como noções/significados, mas também como elementos estruturantes das correlações de forças constituintes da profissão e condicionantes dos modos de subjetivação destes jovens profissionais em início de carreira. Entende-se que, pela estratégia de pensamento da AID, este trabalho de análise consiste em (re)conhecer aquilo que foi (des)conhecido ou oculto na manutenção dos discursos aos quais os sujeitos de pesquisa se imbricam e, por outro lado, (re)conhecer os elementos exaltados por tais discursos, entendendo a produção de sentidos da atuação dos profissionais de Educação Física em academias de ginástica como parte deste processo.

Atingindo-se este objetivo, espera-se que, tanto pela ação investigatória como pelos resultados da pesquisa, especialmente quando devolvidos às

instituições de formação da Educação Física, possam se desencadear rupturas e movimentos de transformação na prática da educação do corpo, contribuindo para o processo de elaboração pelo qual os profissionais de Educação Física podem incorporar o vivido e o específico em suas práticas cotidianas de trabalho. Em grande parte, este movimento ocorre ao se explicitar as relações institucionais/discursivas constituintes destes sujeitos, presente em suas falas, possibilitando o questionamento dos lugares e posicionamentos que o profissional de Educação Física toma na sua prática profissional. Na mesma perspectiva, esta pesquisa abre a possibilidade de discussão dos dilemas éticos e morais cotidianos já citados pela literatura na formação dos profissionais de Educação Física, promovendo reflexões sobre os valores que norteiam a prática destes profissionais. Ainda, a investigação dos múltiplos sentidos da atuação do profissional em academias de ginástica possibilita novas compreensões de corpos e estilos corporais excluídos do discurso e da prática de escolarização do corpo. As possíveis contribuições apontadas, aliadas ao foco na prática do estágio, colaboram para a reflexão sobre os currículos universitários, especialmente com relação ao ensino voltado para a atuação nos espaços não formais, aspecto ainda pouco abordado pela produção científica e que, como aponta Anversa (2011), carece de contribuições para a formulação de um projeto pedagógico de bacharelado adequado.

Ressaltando dimensões para além do físico na profissão da Educação Física, Dulce Maria Pompeo de Camargo (2007) afirma que,

Para que as atividades físicas deixem de ser apenas agentes de instrução, de treinamento e de disciplinarização é necessário que na organização dos movimentos sejam considerados não apenas o corpo, mas também os sentimentos e as relações sociais. (CAMARGO, 2007)

E, nesse sentido, pelo fato desta pesquisa ser desenvolvida numa perspectiva psicológica, abrangendo a produção da subjetividade no discurso dos profissionais de Educação Física, espera-se que esta dissertação, além de contribuir para a produção do conhecimento na área da orientação profissional e da psicologia do trabalho, também agregue novos conceitos e questionamentos aos trabalhos que vem sendo realizados no campo da Educação Física, a fim de se ampliar a noção do

trabalho com o corpo e movimento para além das dimensões biológicas, mecanicistas ou mercadológicas, comuns nos espaços não formais de atuação.

A dissertação se inicia com uma breve descrição do que vem sendo escrito e debatido acerca do tema, em especial no meio acadêmico. Elaborar a revisão da literatura ou contextualização do objeto estudado incorre numa tomada de posição, ou seja, não é uma atitude neutra do pesquisador. Esta tomada de posição, quando mantém uma coerência lógica preconizada pelos métodos científicos, já acontece na escolha da estratégia de pensamento que estrutura a pesquisa. Partindo deste posicionamento, a escolha dos textos e das temáticas a serem abordadas, as articulações realizadas entre eles e com o material empírico produzido em campo confere um papel de autoria ao pesquisador que, por sua vez, ocupa um lugar de articulação dos processos de autorização/legitimação do discurso produzido. E este discurso produzido, marcado por tais processos, é que possibilita ao pesquisador o pertencimento a uma comunidade discursiva, produzindo e exercendo um papel num gênero discursivo determinado.

Tal raciocínio indica o teor do primeiro capítulo da presente pesquisa, delimitando um enquadramento: o objetivo desta tessitura discursiva inicial é trazer ao leitor os discursos que atravessam a atuação dos estagiários de Educação Física nas academias de ginástica e nas academias do saber, discursos estes que formam o campo discursivo em que suas falas se engendram. É também o momento em que o pesquisador, tanto quanto o leitor, tomam contato com os discursos da Educação Física.

Ainda, sobre a escolha das temáticas abordadas, cabe ressaltar que se baseia nas falas geradas na própria entrevista, incluindo também as do pesquisador. Estas falas dão indícios dos discursos que atravessam e dão suporte às entrevistas e, mesmo que sumariamente, busca-se explicitá-los como condições de enunciação das cenas sobre as quais se realiza o trabalho de análise. Assim, o segmento teórico-descritivo da dissertação se estrutura em três itens, a saber:

- (i) O nascimento da profissão e da disciplina da Educação Física, no qual será apresentada uma revisão da literatura sobre a história da Educação Física e a trajetória discursiva das concepções sobre a profissão até o momento atual;
- (ii) A formação do Profissional de Educação Física, abordando-se o que se ensina nas instituições de ensino superior frente às exigências do

mercado, considerando-se os valores e ideais que se consolidaram e naturalizaram na história de formação da profissão;

- (iii) A atuação profissional em academias de ginástica, no qual serão apresentados os estudos acerca da profissão no contexto específico do recorte desta pesquisa, abarcando o que se produz sobre as imagens corporais que sustentam e são sustentadas pela profissão.

Em seguida, no segundo capítulo, será abordado o método da pesquisa, definindo-se as balizas de análise, bem como a cena em que se dá a pesquisa, recorrendo-se sobre os procedimentos de entrevista, a identificação e escolha dos participantes.

O terceiro capítulo apresentará os discursos produzidos pelos estagiários e suas respectivas análises, com base na AID, evidenciando-se nas falas as imagens acerca da profissão e atuação profissional, com ênfase nas relações institucionais/discursivas que as constituem.

Por fim, realizar-se-á uma discussão acerca dos discursos produzidos nesta pesquisa, articulados aos outros saberes produzidos sobre o tema, enfatizando a contribuição desta estratégia de pensamento para delinear o modo como as fronteiras simbólicas da Educação Física se constituem e se mantêm nas repetições cotidianas das relações institucionais/discursivas, bem como o modo como estas relações constituem os processos de subjetivação dos jovens profissionais em início de carreira.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA COMO DISCIPLINA⁴: QUANDO A PROFISSÃO GANHA CORPO

A construção histórica da Educação Física e sua relação com a prática profissional têm sido investigadas por pesquisadores da própria Educação Física e das ciências sociais, especialmente nas áreas da educação, da sociologia, da história e da antropologia. Dentre estes estudos, é possível distinguir duas correntes, ligadas a dois momentos históricos.

A primeira corrente relata a trajetória da Educação Física no Brasil como forma de construir e legitimar a Educação Física como uma disciplina reconhecida socialmente e integrada ao processo educacional, na qual prevalece uma noção anatomo-fisiológica do corpo. Nesta corrente se destaca o historiador Inezil Penna Marinho com uma extensa obra da “História da Educação Física e dos desportos no Brasil”, apresentando documentos desde a época do descobrimento até a consolidação da disciplina na década de 1940. O esforço por legitimação da Educação Física aparece na forma como Marinho (1952a) compõe a obra, trazendo, por exemplo, trechos de cartas e relatórios nos quais são exaltadas as características físicas e de costumes relacionados ao movimento corporal dos índios. Ao selecionar estes trechos, o autor funda alguns pressupostos: (i) a vida dos índios, perpassada pelo contato com a natureza e pelo movimento físico, é mais saudável, produz vigor físico e moral; (ii) de que tais costumes, produtores de boa forma e saúde, encadeiam-se historicamente no processo que dá origem à

⁴ No pensamento foucaultiano, disciplina possui duas acepções inter-relacionadas: (i) na esfera do saber, diz respeito à ordem do discurso, um princípio de limitação na produção e controle de novos enunciados, delimitando o campo e o modo de produção de verdades (FOUCAULT, 1996); no âmbito do poder, técnicas e procedimentos de controle sobre o sujeito, sistema pelo qual o corpo é pensado como máquina e se busca seu adestramento e docilidade (FOUCAULT, 1988). Neste item, a história da Educação Física é abordada a partir destas duas acepções. Ainda, estendendo-se a noção de disciplina à hipótese de Maingueneau (2008) de gênese do discurso a partir da interdiscursividade, é possível afirmar que a Educação Física como campo controlado de produção discursiva, não se estrutura por si só, mas surge de um processo interdiscursivo, ou seja, da relação entre diversas unidades ou formações discursivas, algo que poderá ser constatado no texto em que se segue.

Educação Física no Brasil. Por outro lado, esta obra dá muito subsídio para o momento seguinte, no qual se reflete criticamente o processo de implantação da Educação Física no país, mostrando inclusive os embates de poder e resistência que marcam este processo.

No segundo momento, que toma corpo a partir da década de 1990, há uma profusão de estudos historiográficos, sociológicos e epistemológicos apoiados em autores como Michel Foucault, Norbert Elias, Pierre Bordieu, Karl Marx e outros autores marxistas que permitem uma visada crítica sobre a Educação Física, revelando sua intrínseca relação com o discurso médico, o movimento higienista e eugenista (TABORDA DE OLIVEIRA, 2007; SOUZA, 2006).

Dentre os historiadores desta corrente destaca-se Carmem Soares (2004, 2005, 2007), significativamente citada nas pesquisas de mestrado e doutorado do meio acadêmico da educação e da Educação Física. Partindo desta visada crítica a autora afirma que a Educação Física pode ser compreendida como uma “expressão física da sociedade do capital” (SOARES, 2007). Esta profissão nasce na relação com as estratégias de pensamento viabilizadoras do modo de produção capitalista, em voga no século XIX, buscando conferir um caráter científico às práticas de educação do corpo. Alicerçado numa base positivista, o discurso constituinte da profissão produz a noção ideal de um corpo saudável, a-histórico e biologizado, necessário como meio de produção (SOARES, 2007). Nesse sentido, incorpora-se aos mecanismos sociais de controle da época como um instrumento higienista e de moralização dos hábitos, balizado pela ideia de que cada indivíduo possui um lugar na sociedade produtiva, definido por suas aptidões naturais (SOARES, 2007). Soares (2007) demonstra como a relação entre o início do capitalismo, o higienismo e a necessidade de providências para a manutenção de corpos e costumes saudáveis tem início na Europa, na ocasião do processo acelerado de urbanização provocado pela revolução industrial:

A urbanização e a proletarização da Europa, decorrentes da Revolução Industrial, especialmente nos países centrais da dupla revolução (França e Inglaterra), demonstram e exportam para o mundo um tipo de vida degradante a que foi sujeita parcela significativa de sua população (SOARES, 2007, p.10).

Em sua pesquisa, Marinho (1952a) explicita o modo de pensar higienista na sua relação com o corpo no Brasil do século XIX, não só pela necessidade de

costumes que evitassem as doenças e epidemias características dos aglomerados urbanos, mas também pelas consequências prejudiciais ao vigor físico decorrentes do modo de vida citadino.

Em 1870, o ministro Paulino de Souza pretende a mudança do Internato do Colégio Pedro II para fora da cidade, argumentando desta forma: “[...] Os estudos são, em tese, o mais poderoso meio de educação; não é somente nêle que ela consiste. Nos estabelecimentos de educação deve ter-se em vista não só o progresso intelectual da mocidade, mas também dar ao espírito têmpera verdadeiramente varonil, e ao corpo vigor e saúde, que tanto contribuem para que o individuo possa ser útil a si e à sociedade. Os moços que, na época, em que o organismo precisa desenvolver-se apropriando-se os elementos que oferece a natureza, vivem entre as quatro paredes de um edifício apertado pelos montões de casas das cidades, têm um desenvolvimento artificial e contrafeito, do qual ressenete-se depois em todos os períodos da vida tanto o corpo como o espírito. (MARINHO, 1952a, p. 121).

Os discursos que fazem a relação entre natureza, exercício físico e saúde, bem como a relação entre cultivo do corpo e cultivo da inteligência já aparecem no século XVII, em especial na obra “Emilio” de Rousseau, e são repetidos até se tornarem recorrentes no discurso médico que institucionaliza a Educação Física (SOARES, 2007).

As teses e conclusões da ACM [refere-se à Associação Cristã de Moços, entidade fundamental para a disseminação da prática da ginástica no Brasil] apresentadas neste I Congresso de Higiene, expressam uma concepção de Educação Física como sinônimo de saúde física e moral, forçando uma relação entre o exercício físico e saúde e acentuando a ideia de que a ‘aplicação correta’ do exercício físico gera, por si, e de imediato, a tão almejada saúde. Expressam também a confiança dos médicos nos poderes do exercício físico, o que pode ser traduzido por uma visão triunfalista e moralista do exercício físico, entendido como capaz de curar todos os males da sociedade, sejam eles de ordem física, sejam de ordem moral. (SOARES, 2007, p. 111)

Percebe-se que a relação físico-mental, trazida no cotidiano pelo ditado grego “mente sã, corpo sã”, é traduzida no discurso higienista como uma relação entre corpo e valores morais preconizados por um ideal de sociedade. Dentre estes valores, considerando que a vida do homem numa sociedade industrial será eminentemente nas cidades, destaca-se a noção de urbanidade, ou seja, um modo urbano de ser e de viver que deve ser ensinado, abarcando, por um lado, costumes civilizados necessários à convivência em grandes concentrações populacionais e, por outro, o cultivo do corpo, realizado de forma artificial já que o acesso ao campo e à natureza já não é mais possível (SOARES, 2007).

Quando a ginástica no processo educacional se consolida como algo essencial ao modo de vida urbano, sempre sob a tutela legitimadora do discurso médico, surge a necessidade de se formar os profissionais responsáveis por esta ‘aplicação correta’ dos exercícios, os profissionais de Educação Física. Esta necessidade aparece nos documentos higienistas do início do século XX, mas também nos discursos eugenistas que, como dito anteriormente, tem participação fundamental na construção da Educação Física como disciplina. Em 1929 realiza-se no Rio de Janeiro o I Congresso Brasileiro de Eugenia, no qual Dr. Jorge de Moraes⁵ registra, dentre outras conclusões, a premência de se organizar escolas superiores de Educação Física a fim de preparar “professores indispensáveis à cultura physica nacional”⁶. Em uma obra que se tornou uma referência para o desenvolvimento da Educação Física (SOARES, 2007) – Da Educação Física – Fernando de Azevedo desenha o perfil do professor de Educação Física por esta linha de pensamento, colocando-o como parte do corpo de profissionais da medicina. Nessa perspectiva, Soares (2007) afirma que “[...] é possível perceber a determinação e hegemonia dos conhecimentos anatomofisiológicos e higiênicos oriundos do pensamento médico, naquela formação profissional [refere-se à Educação Física]” (SOARES, 2007, p. 126). A subordinação da Educação Física à medicina e biologia tem também o intuito implícito de conferir cientificidade à nova disciplina de forma a legitimá-la, dado o reconhecimento das ciências médicas pela sociedade e comunidade política, ainda mais numa época em que o positivismo ainda ocupava um lugar de destaque no meio acadêmico (SOARES, 2007). A preocupação com a estética do corpo também aparece nesta obra, quando Azevedo (1960) faz a opção pela linha sueca da ginástica, afirmando que é um método que prima pelos princípios da estética e da fisiologia. Percebe-se que a Educação Física no Brasil, sob influência das principais correntes internacionais de métodos ginásticos⁷ que se disseminam durante o século

⁵ Juntamente com Fernando de Azevedo e Rui Barbosa, Dr. Jorge de Moraes é uma das grandes figuras políticas responsáveis pela institucionalização da Educação Física no Brasil. Marinho (1952a) traz relatos dos embates travados no Congresso Nacional em 1905, nos quais Jorge de Moraes defende a Educação Física com argumentos baseados em noções eugenistas, da fisiologia e de caráter nacionalista (MARINHO, 1952b).

⁶ Congresso Brasileiro de Eugenia, 1., Rio de Janeiro, 1929, *Actas e trabalhos*, p.230. In Soares, 2007.

⁷ Soares (2007) cita quatro escolas internacionais de ginástica que influenciam a formação da Educação Física no Brasil e no mundo: a escola alemã, que dá ênfase à relação entre corpo e nacionalismo; a escola francesa, na qual a tônica repousa sobre a promoção de saúde e criação de homens fortes, também como forma de fortalecimento do Estado; a escola sueca, que enfatiza o exercício físico como forma de extirpar os vícios da sociedade; e a escola inglesa, que dá ênfase à

XIX, tem um escopo voltado especialmente para os exercícios físicos, introduzindo e legitimando uma noção biologicista, mecânica e fragmentada do corpo, como objeto de trabalho da Educação Física (SOARES, 2007).

Um terceiro elemento que compõe a noção de Educação Física entre o século XIX e XX é o incentivo por um espírito nacionalista, relacionado à necessidade de defesa da pátria, a um exército bem preparado, mas também a noções de civismo (SOARES, 2007). Ganha peso a preocupação com o corpo da mulher, pois “[...] ela é que gera ‘os filhos da pátria’” (SOARES, 2007, p. 53, referindo-se à influência da escola alemã de ginástica no Brasil). Este caráter cívico-nacionalista é importante para a formação da nação brasileira no início do séc. XX e permanece por muito tempo como bastião na luta pela institucionalização da Educação Física, como se pode perceber na introdução do trabalho documental de Marinho (1952a), quando faz um elogio à ação de Gustavo Capanema para o desenvolvimento da Educação Física no Brasil:

Em oito anos a Educação Física e os desportos progrediram tão vertiginosamente que nos causa estranheza a vida latente em que dormitaram por século e meio, embalados apenas por pequenos acontecimentos que se deviam a esforços isolados. É bem verdade que o progresso geral da civilização nesta década da bomba atômica, apesar de a segunda conflagração mundial ou por motivo dela, suplanta tudo o que, através milênios, nos legaram as gerações passadas. Era natural, pois, que a Educação Física e os desportos avançassem muito mais rapidamente, desde que bem orientados, nos últimos tempos, sendo de lamentar apenas que êsse progresso tivesse começado tão tarde, quando nós já o comportávamos em época anterior. Mas, para o início de uma grande obra sempre é cedo e a solução do problema da Educação Física e dos desportos no Brasil – ainda não completamente resolvido – é uma grande obra. Grande porque visa a fazer de seus filhos homens fortes e valentes, cujas fôrças não falharão quando solicitadas e cujo ânimo nunca se abaterá por mais duras que sejam as lidas a que se tenham de submeter; grande porque defende uma causa que não acoberta interesses pessoais; grande porque deseja fazer do Brasil um Brasil verdadeiramente grande pela valorização de seu povo. **Alguém já disse que “no Brasil tudo é grande menos o homem”. Mas nós faremos com que, por intermédio da Educação Física e dos desportos, “no Brasil tudo seja grande, inclusive o homem”** (MARINHO, 1952a, p. 22)

Como demonstra Gois Junior (2013) ao estudar as Atas..., higienismo e eugenia se articulam no discurso médico como um meio de formação da nação

relação entre exercício físico e esportes. Apesar da tônica de cada escola, ligada à realidade histórica dos países de origem, todas partilham das finalidades de “regenerar a raça [...], promover a saúde [...], desenvolver a vontade, a coragem, a força e [...] desenvolver a moral [...]” (SOARES, 2007, p. 52).

brasileira, cuja imagem deveria se equiparar às nações europeias. Gois Junior (2013) verifica que há disputas em relação às estratégias para se alcançar tal imagem, destacando o confronto entre os médicos que defendem a chamada “eugenia negativa”, calcada em procedimentos de interdição para a melhoria da qualidade genética do povo, tais como a esterilização de doentes e regulamentação do casamento, e a “eugenia positiva”, que preconiza procedimentos educacionais para a mudança de hábitos corporais que neutralizassem os efeitos mórbidos hereditários. Nesta disputa, os médicos e políticos brasileiros optam pela eugenia positiva, valorizando a prática de exercícios físicos (GOIS JUNIOR, 2013), abrindo espaço para a formação da Educação Física como disciplina subordinada ao saber médico.

A ideia da Educação Física, já associada ao esporte na citação de Marinho transcrita acima, como elemento importante para a formação cívica do povo brasileiro permanece presente nas ações do governo militar, durante o período de ditadura. Este fato é apontado por Bracht (1999) e por Soares (2003), esta última ao se referir ao PNED – Plano Nacional de Educação Física e Desportos, que em sua introdução afirma ser o desporto “[...] um dos mais valiosos elementos de apoio à formação do homem e de coesão nacional e social, contribuindo também para o intercâmbio e o melhor conhecimento entre os povos” (BRASIL, 1976).

Durante o século XIX e metade do século XX a Educação Física estava preponderantemente ligada à ginástica. Aprendendo a realizar exercícios físicos na infância, o indivíduo adulto poderia cultivar a anatomia do seu corpo de forma autônoma (COSTA, 1989). Este modo de pensar “acentuava em certa medida posturas narcisistas e individualistas nas crianças e nos jovens de elite, exacerbando-lhes as preocupações com a saúde física” (SOARES, 2007, p. 81-82). A partir da década de 1960 ocorre o fenômeno denominado de esportivização da Educação Física (DAOLIO, 1995; BRACHT, 1999; GEBARA, 2002), algo provavelmente relacionado à Política Nacional de Educação Física e Desportos citada acima. A perspectiva do esporte se coaduna à disciplinarização dos corpos propiciada pela ginástica em prol de um ideal de civilidade. Cabe aqui ressaltar os estudos de Pierre Bordieu, Norbert Elias e Eric Dunning, muito citados no discurso acadêmico da Educação Física, que mostram a esportivização como um caminho civilizatório de dar um destino à violência, antes praticada na guerra:

O ponto de partida para compreender a posição destes autores é assumir que as formas e os significados do esporte moderno se desenvolveram como parte do processo civilizador. O ponto central no qual se apoia a teoria do processo civilizador é a existência de um processo 'cego' (não planejado) e empiricamente evidente. Trata-se do processo de 'cortezização' e/ou parlamentarização dos guerreiros medievais. (GEBARA, 2002)

Estes estudos evidenciam o campo esportivo como uma abertura de mercado, no qual o espetáculo esportivo é consumido (GEBARA, 2002). Ao estudar o discurso dos professores de Educação Física em escolas primárias, Daolio (1995) evidencia mais um desdobramento deste fenômeno: as aulas de Educação Física servem como forma de ensinar habilidades esportivas e selecionar alunos para equipes representativas do esporte (DAOLIO, 1995), dando início a uma cadeia que, para o indivíduo termina na profissão de esportista.

Outro viés da Educação Física e do esporte construído historicamente por meio do discurso médico é a noção da recreação e do lazer, leia-se exercícios físicos, como uma forma de recuperar energia que o trabalho consome, contrapondo-se ao tempo de trabalho (SOARES, 2007). O tempo de lazer passa a ser uma exigência, criando uma moral do lazer e conferindo uma dimensão utilitária ao tempo (COSTA, 1989; COURTINE, 2005). Neste processo, no qual a disciplina se alia ao ideal de saúde, institui-se o prazer do cultivo do corpo.

Até a década de 1970, partindo de noções higienistas, eugenistas e nacionalistas, a Educação Física se consolida como possibilidade de adequar o corpo e o gestual dos indivíduos para ocuparem sua função dentro da maquinaria produtiva (SOARES, 2004, 2007). Vale lembrar que, concomitantemente, surge a Organização Científica do Trabalho, idealizada por Taylor, que hierarquiza e fragmenta as relações de trabalho, criando uma série de funções especializadas (FARIA, 2004), cenário no qual a Educação Física contribui para o bom funcionamento do sistema.

Avançando no tempo, Soares (2003) realiza um estudo histórico sobre os CONBRACE – Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, promovidos pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, entidade criada na década de 1970, durante o regime militar. A autora inicia o texto apresentando diversas “permanências históricas”, ou seja, a incidência dos mesmos discursos do século XIX e início do século XX, reeditados numa linguagem contemporânea às décadas de 1970 e 1980. Demonstra também a valorização da estética corporal e sua ligação

com a indústria do esporte (SOARES, 2003). Em seguida, chama a atenção para uma mudança de paradigmas no campo da Educação Física ocorrida a partir da década de 1980. Se antes a Educação Física trabalhava sob a luz do discurso médico e de “[...] um claro desejo de que o indivíduo aprenda a agenciar suas próprias forças para lograr a obtenção do físico requerido e da sociedade ordenada e civilizada” (SOARES, 2003, p. 07), a partir deste momento surgem questionamentos advindos das ciências humanas que põe em xeque a aliança entre médicos e pedagogos em prol da ordem social e disciplina corporal (SOARES, 2003). Pensando o corpo como “[...] uma inscrição viva, um texto no qual as sociedades escrevem sua história” (SOARES, 2003, p. 17), a sociologia, a antropologia, a história e a filosofia passam a reivindicar o saber legítimo sobre a Educação Física, disputando lugar com o saber médico e biológico, até então hegemônico no campo (BRACHT, 1999; SOARES, 2003). Tais questionamentos são marcados por uma desnaturalização do corpo e de sua educação, originando concepções histórico-sociais da Educação Física e reformulando seu objeto de trabalho. As interrogações que surgem deste processo e a interdisciplinarização da Educação Física abre espaço para diversas interpretações sobre a educação corporal, apoiadas em fundamentos epistemológicos distintos e, em geral, destoantes (SOUZA, 2006). Não há mais consenso sobre a disciplina.

Desta forma, a partir da década de 1990, diversas correntes de pensamento concorrem entre si em relação a concepções teóricas e projetos de sociedade, entrelaçadas com o campo múltiplo de práticas profissionais, como “[...] o lazer popular (recreação), a prática pedagógica (disciplina curricular), os cuidados com a estética corporal (academia) e o esporte de rendimento (olímpico)” (SOUZA, 2006, p. 99). Vale ressaltar que o discurso tradicional da Educação Física calcado na aptidão física e do corpo saudável nos padrões médicos participa desta concorrência – em alguns ambientes ainda de forma hegemônica – e consequentemente, da constituição do campo discursivo da Educação Física contemporânea.

Estas novas correntes de pensamento que, segundo Souza (2006), inauguram uma terceira fase da produção de conhecimento na Educação Física, são marcadas por um entendimento da disciplina mais como uma prática social do que uma área de conhecimento (SOUZA, 2006; BRACHT, 1997), introduzindo uma mudança no seu objeto de trabalho, visto agora como a cultura do corpo em movimento. Valter Bracht (1997), ao tratar da relação entre Educação Física e

aprendizagem social, defende esta nova visada da Educação Física, afirmando que a “Educação Física é a prática pedagógica que tem tematizado elementos da cultura corporal/movimento” (BRACHT, 1997, p 35). Ao sustentar esta afirmação, o autor abre duas frentes de disputa pela legitimação política da disciplina:

(i) por um lado, protagoniza um movimento de contraposição à noção da Educação Física como área de conhecimento que dá origem, ou seja, antecede uma prática. Neste caso, argumenta que o conhecimento é produzido para sustentar a prática e, portanto, deve-se compreender o papel da Educação Física no arranjo político da sociedade na qual se insere (BRACHT, 1997). Quando pensada como uma pedagogia para “[...] o exercício físico sistemático e racionalizado para a saúde, entendida enquanto saúde biológica (higiene, funções orgânicas, etc.)” (BRACHT, 1997, p. 38), a Educação Física está apoiada no saber médico e produz conhecimento por meio de uma matriz positivista a partir de uma visão mecanicista e biologicista do corpo e do movimento. A mudança de paradigma que propõe, introduzindo a visão cultural sobre a pedagogia do movimento corporal, requer uma mudança na forma e no conteúdo da produção de conhecimento que sustenta a prática profissional;

(ii) por outro lado, Bracht (1997) se contrapõe ao movimento de ampliação do objeto da Educação Física abarcando “todas as manifestações culturais ligadas à ludomotricidade humana” (BRACHT, 1997, p. 15). Segundo o autor, esta ampliação se deve ao processo de institucionalização e legitimação da classe profissional, que requer para si o direito de atuação profissional de todas as atividades corporais de movimento – da Educação Física nas escolas, passando pelo esporte, pela dança, até a ginástica de academia.

Apesar das constatações de Bracht (1997) datarem do final da década de 1990, em entrevista por nós realizada em 2012 com membro da diretoria do Conselho Regional de Educação Física – CREF, pode-se atestar a atualidade de suas afirmações. De acordo com o representante do CREF, há uma reivindicação de ampliação da atribuição do profissional de Educação Física e da abrangência da função de controle do Conselho de Classe:

[...] mas só pra licenciatura, às vezes ele não, ele não procura porque não é exigido, não é obrigatório. Nós dentro das, das lutas também eles tão numa liminar, lutas, dança e yoga, isso já há anos que vem correndo uma liminar da não-obrigatoriedade então são, são a gente... não pode na realidade fiscalizar essa área, né. E das outras a gente tenta né, tem várias

atividades, né, que nem tênis, tem a.... É bem engraçado a Educação Física que tem várias, várias atividades que a gente não tem no currículo. mas faz parte da Educação Física. Golf... não tem, ciclismo não tem, canoagem não tem. (CREF-PR, 2012)

O surgimento das várias linhas de pensamento crítico, que entram em disputa entre si e com a concepção tradicional da Educação Física, resulta numa dificuldade de delimitação de seu objeto e, por consequência de sua legitimação perante a sociedade e aos próprios profissionais da área. Este fenômeno não se atém ao campo acadêmico, mas perpassa a prática cotidiana dos profissionais, como constata Daolio (1995): “É impressionante como os professores apresentam dificuldade em falar da especificidade da Educação Física, ou, em outros termos, dos limites que a distinguem das outras disciplinas escolares” (DAOLIO, 1995, p. 70)⁸.

Ao tratar de uma possível crise de identidade da Educação Física, situação que diz respeito também à definição de seu objeto, Bracht (2003) propõe duas hipóteses para explicá-la: a primeira diria respeito à “[...] um descompasso entre o universo simbólico ainda dominante na Educação Física e o novo universo simbólico que emerge do novo estágio da modernidade”; a segunda seria relativa a um “[...] processo de diferenciação interna da área” (BRACHT, 2003, p. 14). No primeiro caso, a Educação Física estaria passando de um paradigma no qual a ciência biológica e a tradição de um fazer pedagógico baseado no discurso médico, higienista e militarista funcionavam como elementos legitimadores (e naturalizantes) da área, para um modelo no qual não há uma instância fundamentadora, mas uma pluralidade de olhares, todos legítimos. A segunda hipótese está calcada na ideia de uma “despedagogização das práticas corporais” (BRACHT, 2003, p. 21), abrindo espaço para a reconfiguração da profissão a partir de um modo diferente de enxergar sua clientela, em parte fruto da mercadorização da área. Nesta mudança, quando antes “[...] o aluno era considerado aluno na escola, no clube e na academia, hoje ele é considerado aluno na escola, atleta no clube e cliente na academia” (BRACHT, 2003, p. 22). Neste raciocínio, o objeto da Educação Física

⁸ Vale transcrever, a título de ilustração, alguns trechos das entrevistas que Daolio realizou em sua pesquisa sobre a cultura do corpo no âmbito das escolas primárias: “Educação Física não! ela educa! O próprio nome diz, educação do físico. Mas não é só o físico, não. Você educa a mente da criança. Eu acho que é até mais amplo. Você aprende quase que a viver”. “Olha, a meu ver, é a matéria principal de uma escola, porque ela contém tudo”. “Eu acho que quase tudo é da Educação Física” (DAOLIO, 1995, p. 70-71).

passaria pelas exigências da sociedade de mercado, cada vez mais especializada, perdendo sua unidade.

Voltando à questão do conselho de classe, a criação do Conselho Federal de Educação Física – CONFEF aconteceu tardiamente, se comparado com a implantação de conselhos voltados para outras profissões da área da saúde. O CONFEF foi instituído em 1998 por um ato legislativo federal (Lei Federal 9696/1998), apesar de a ideia datar da década de 1950 (CONFEF, 2013). De acordo com o sítio oficial do CONFEF, atualmente há o entendimento de que este fenômeno decorre do fato dos profissionais atuarem prioritariamente em escolas:

Hoje entende-se ter sido em virtude de na época os profissionais atuarem prioritariamente em unidades escolares, os cursos serem exclusivamente de licenciatura e os currículos voltados essencialmente à formação de profissionais para atuarem no ensino formal. Historicamente, a área era responsável por oferecer profissionais a um mercado pré-determinado: a escola. O fato da profissão de Professor não ser regulamentada, torna incoerente desmembrar a Educação Física. (CONFEF, 2013)

As primeiras tentativas de regulamentar a profissão pela instituição de um sistema de conselhos de classe foram frustradas, mas o movimento ganha força na década de 1990 quando o fato de profissionais de Educação Física trabalharem em outros ambientes para além da escola, como clubes, academias de ginástica e condomínios, é colocado em evidência (CONFEF, 2013).

É importante destacar que os argumentos utilizados para a reabertura do processo de regulamentação da profissão se estruturam especialmente em torno de dois eixos representativos (CONFEF, 2013): deve-se regulamentar a atividade profissional que, em seu exercício, (i) possa oferecer risco à saúde e ao bem-estar do cidadão; (ii) mostra a necessidade de conhecimentos técnico-científicos para o desenvolvimento da atividade profissional. Tal fato mostra, por um lado, a força do discurso médico e científico na sociedade contemporânea e, por outro, a importância destes dois discursos no processo de legitimação da profissão da Educação Física, tanto quanto na consolidação da disciplina, como visto anteriormente.

As atribuições definidas pela lei que regulamenta a profissão da Educação Física abrangem uma série de atividades localizadas nos espaços não formais de atuação, ou seja, as academias, clubes, hospitais, espaços de lazer etc. (LÜRDORF,

2003)⁹, com o intuito de monitorar o trabalho do profissional fora das escolas. De fato, segundo as informações colhidas na entrevista com a diretoria do CREF-PR, atualmente as ações do Conselho têm se efetivado nestes espaços, realizando fiscalizações e exigindo a filiação no sistema dos profissionais que exercem sua profissão em academias de ginásticas, clubes etc. Mais que isso, a referida entrevista denota um esforço de legitimação do CREF entre os próprios profissionais de Educação Física, buscando, neste processo, abarcar os professores das escolas, que não tem obrigatoriedade de registro no órgão:

Então isso, então pra academia é o bacharel, é o bacharel que tem que trabalhar com a academia. Então por isso que nós temos a fiscalização ali ó, trabalhando em cima de denúncia, né. Porque é o que a gente pede. A gente tem a regularização da profissão, mas se o próprio profissional tá vendo uma coisa errada e ele não denunciar, nós não temos como pegar. [...]. E na escola nós ainda não temos o aval pra entrar. Então dentro do Estado, né, na Secretaria de Educação a gente não não firmou até hoje... É isso que a gente tá namorando aí com, com a... com o secretariado, tal, pra gente envolver também, fazer uma exigência mesmo que, que todos se regularizem, né, dentro do Conselho. Se existe um Conselho, todos que estão dentro da profissão. (CREF-PR. 2012)

Cabe ressaltar que a regulamentação da profissão e a instituição do sistema de Conselhos podem ser caracterizadas, por uma perspectiva foucaultiana, como a formalização de uma sociedade discursiva, um dispositivo de controle do discurso que autoriza o que pode ser dito e por quem pode ser dito (FOUCAULT, 1996).

Apesar da Educação Física se originar da necessidade de técnicos atuando nas escolas de ensino formal (SOARES, 2007), o processo de criação do CONFEF/CREF evidencia a expansão da atuação profissional para outros espaços, incluindo-se aí as academias de ginástica. Apesar da possibilidade de se entender que o objeto da Educação Física é o mesmo, independente do espaço em que o profissional atua, este processo, que se articula à formação do profissional, origina uma clivagem no campo profissional, representada pela separação entre o bacharel e o licenciado em Educação Física. Esta questão será aprofundada nos itens que tratam da formação e da atuação dos profissionais de Educação Física, apresentados a seguir.

⁹ De acordo com a Lei 9.696/1998, "Compete ao Profissional de Educação Física coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas e do desporto." (BRASIL, 1998)

2.2 A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Como visto anteriormente, seguindo a tendência de outros países, os cursos superiores de Educação Física no Brasil surgiram para a preparação de técnicos para aplicação das normas higienistas, num viés também eugenista que visava saúde, beleza, força e robustez dos corpos da nação brasileira (SOARES, 2007). A necessidade de tais técnicos, reprodutores do saber médico no contexto educacional, surgiu quando a ginástica passou a ser implementada nos currículos escolares do país (SOARES, 2007). Nesse sentido, a formação profissional da Educação Física se configurou como uma preparação para a demanda gerada nas escolas de ensino fundamental e médio. Esta demanda se consolidou e se naturalizou, tornando-se uma tradição, ou seja, é quase impossível pensar uma escola sem a disciplina de Educação Física. O caráter de tradição, bem como de uma prática constituída a partir de estratégias disciplinares anátomo-políticas fica evidente na afirmação de Daolio (1995) ao tratar da cultura do corpo nas escolas do ensino básico:

“Ora, a Educação Física escolar propõe-se a atuar formalmente sobre um processo de educação corporal tradicional. O Homem pode viver sem a Educação Física, porém a suposição é que se ele passar por esse processo formal, ele será mais apto do que o outro que não o fizer” (DAOLIO, 1995, p.49).

A suposição a que Daolio (1995) se refere indica o caráter implícito da relação entre saúde e aptidão com exercícios físicos e hábitos controlados, ensinados nas escolas e que se reproduzem na vida do sujeito adulto (SOARES, 2007).

Apesar da demanda naturalizada e bem estruturada das escolas, a questão da educação do corpo e dos costumes ultrapassa as instituições de ensino formal e, historicamente, possui outros canais de atuação, dentre eles os clubes e academias de ginástica (SOARES, 2007; MARINHO, 1952a).

Com base na resolução 03/1987 do Conselho Federal de Educação, havia uma diferenciação curricular na formação do profissional, na forma de bacharelado e licenciatura, como em grande parte dos cursos superiores da época. Entretanto, tal resolução não deixa claro em que consiste esta diferença. Posteriormente, por meio

de duas resoluções promulgadas no início da década de 2000 (01/2002 e 07/2004), o Conselho Nacional de Educação define claramente a diferenciação, instituindo a separação da graduação em duas vertentes de formação: licenciatura plena, voltada para a preparação de professores para a educação formal; graduação, que qualifica o profissional “[...] para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir por meio das diferentes manifestações da atividade física e esportiva, tendo por finalidade aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável, estando impedido de atuar na educação básica” (CONFED, 2013). Apesar da resolução 07/2004 usar a expressão “graduação” e denominar o profissional desta categoria de “graduado em Educação Física”, o CONFED se opõe ao Conselho Nacional de Educação e declara publicamente que mantém as denominações licenciatura e bacharelado para tratar da diferença na formação profissional. Esta separação se constitui como pivô de uma série de embates nos diversos contextos da profissão, mas também organiza a atuação dos profissionais e dos órgãos de controle sobre esta atuação.

Talvez pelo fato desta divisão na formação acontecer, de fato, num período relativamente recente, a maior parte das pesquisas sobre a formação do profissional tem como enfoque a relação ensino-aprendizagem voltada para os futuros professores de instituições formais de educação. Em geral, estes estudos abordam a relação entre a formação, experiências de vida e a consolidação da identidade profissional (BASEI, 2009; FIGUEIREDO, 2010; ALVES, CARVALHO E DIAS, 2011), destacando-se as pesquisas de Gariglio (2010) e Figueiredo (2010).

Analisando a fala de professores de Educação Física do ensino médio, Gariglio (2010) evidencia as relações entre a identidade do profissional de Educação Física de ensino formal com as experiências vivenciadas no período da graduação, incluindo os estágios. Como resultado aparece a forte identificação com os professores de suas faculdades, conferindo maior importância ao saber fazer (saber dar aula) do que aos conteúdos transmitidos nas aulas (GARIGLIO, 2010). Os entrevistados também dão grande destaque à importância das relações afetivas na prática da Educação Física em escolas, algo vivenciado tanto nos estágios como nas suas relações com seus professores da graduação (GARIGLIO, 2010).

Figueiredo (2010) relaciona a crise epistemológica que a Educação Física vem atravessando desde a década de 1980 à (re)construção dos vínculos e relações que configuram a identidade do professor de Educação Física. Tal fato implica

também numa mudança na relação com o saber que sustenta a identidade profissional. Saber sobre o corpo na sua dimensão funcional e biológica não é mais suficiente. No mesmo sentido, a autora afirma:

Em contraposição ao pensamento de que a educação física ocupa, em nosso meio, a posição de principal promotora da saúde, relacionada apenas com o aspecto biológico, há uma outra possibilidade em construção de se compreender a Educação Física como área multidisciplinar que tematiza/aborda as atividades corporais em suas dimensões culturais, sociais e biológicas, extrapolando a questão da saúde, associando-se às produções culturais que envolvem aspectos lúdicos e estéticos. (FIGUEIREDO, 2010, p. 163)

Entretanto, a relação que os profissionais de Educação Física estabelecem com o saber ainda o conforma predominantemente como saber-objeto, algo que se domina para se realizar uma atividade, levando a uma tendência por parte dos alunos de Educação Física “[...] em desvalorizar os saberes normativos, por exemplo, didático-pedagógicos, históricos e sociais, dentre outros, que vão além do domínio corporal de técnicas que resultem em uma execução” (FIGUEIREDO, 2010, p. 165).

Quanto a pesquisas focadas em práticas de estágio, a revisão da literatura denota que este é um campo ainda pouco explorado em todas as profissões, incluindo a Educação Física, recorte no qual se encontrou apenas dois trabalhos publicados recentemente. Apesar de não trabalhar exclusivamente com a prática de estágio, Anversa (2011) realiza uma pesquisa sobre a adequação dos currículos de bacharelado dos cursos de Educação Física em relação ao campo de atuação profissional, entrevistando coordenadores de estágio e aplicando questionário aos estudantes do último ano do curso. A autora destaca que, pelo fato da criação da categoria bacharelado ser relativamente recente, a diferenciação entre os conteúdos da licenciatura e bacharelado vem acontecendo gradativamente por meio de pesquisas sobre a intervenção profissional, especialmente no âmbito não formal, e pelas constantes revisões dos projetos pedagógicos institucionais (ANVERSA, 2011). Além disso, destaca a necessidade de se ampliar a discussão sobre os espaços de atuação do profissional de Educação Física no âmbito não formal, bem como de aprofundar os mecanismos de aprendizagem por meio de estágios neste mesmo âmbito (ANVERSA, 2011).

Partindo da compreensão da motricidade humana como objeto por excelência da Educação Física, Antunes (2007) propõe que a trajetória profissional é marcada por um processo contínuo de formação, permitindo superações sucessivas para as quais o conhecimento científico, mas também a prática adquirida em situações reais de vida, são essenciais. Nesse sentido, marca a importância dos estágios curriculares e projetos de extensão para a aquisição de competências condizentes com as necessidades de uma sociedade em constante transformação. Apesar disso, o autor aponta que os estágios são vistos, muitas vezes, como mera formalidade ou como procedimentos burocráticos, abrindo a possibilidade do aluno se configurar apenas como trabalhador, sem o suporte para o devido aprendizado. Apesar de este problema diminuir com a regulamentação da profissão pelo sistema de conselho de classe, Antunes (2007) ressalta a falta de atenção e a “[...] carência de pesquisas sobre os benefícios que as Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos nesta área podem proporcionar ao mercado de trabalho e como esse mercado pode auxiliar no processo de formação do futuro profissional” (ANTUNES, 2007, p. 148).

Silva (2008), sob uma perspectiva sociológica, traça um perfil dos graduandos de Educação Física por meio dos sentidos atribuídos ao trabalho, à família, à religião e à educação, identificando a relação destas categorias com o projeto profissional destes alunos e sua condição de estudante. Sobre o resultado desta pesquisa, cabe destacar a tensão evidenciada nos discursos dos estudantes entre duas concepções de corpo: o corpo produtivo e o corpo mercadoria, esta última ligada às práticas corporais mercantilizadas e cada vez mais acessíveis à população em geral (SILVA, 2008).

2.3 ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM ACADEMIAS DE GINÁSTICA

O Brasil se destaca no cenário internacional pelo grande número de academias de ginástica. Segundo dados de uma pesquisa realizada pelo Instituto Data Popular (CONFED, 2012), o Brasil é o segundo país com maior número de academias, e o número de estabelecimentos cresceu 21 vezes nos últimos dez anos. A mesma pesquisa demonstra que o Paraná fica na quarta posição, dentre os

estados brasileiros, pela quantidade de academias, contando com 1232 empreendimentos. O estudo também mostra que 82% dos brasileiros entendem que é importante estar em forma.

O incentivo à prática de atividades físicas é também uma política de governo, concretizada pelo programa Academias da Saúde, em vigor desde abril de 2011. O programa tem como “objetivo contribuir para a promoção da saúde da população a partir da implantação de polos com infraestrutura, equipamentos e quadro de pessoal qualificado para a orientação de práticas corporais e atividade física e de lazer e modos de vida saudáveis” (PORTAL SAÚDE, 2012), e busca uma meta de instalar quatro mil polos até 2014.

Outro fato que demonstra a importância das academias de ginástica para a atuação do profissional de Educação Física é o aumento do número de empregados em atividades de condicionamento físico, que engloba funcionários de academia de ginástica. Em consulta ao banco de dados do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE-RAIS, 2012), constata-se que, entre 2003 e 2010, houve um aumento de 148% no número de empregos relacionados às atividades de avaliação e preparação física¹⁰. Percebe-se também que a participação destas categorias no total de profissionais de Educação Física empregados no mesmo período vem crescendo, passando de 5,97% em 2003 para 11,78% em 2010. Analisando-se os dados por área geográfica, a região sul foi a que apresentou maior taxa de crescimento do número de empregados nas categorias analisadas, com um aumento de 245%. Cabe ressaltar que a incidência de trabalhadores da Educação Física que trabalham informalmente, sem registro em carteira de trabalho, é bastante grande (ANTUNES, 2003; PRONI, 2010), indicando que a realidade pode contemplar números muito mais expressivos.

Furtado (2007) chama a atenção para o fato de que as academias de ginástica fazem parte de um mercado calcado na demanda por um padrão estético corporal, cada vez mais mundializado.

As academias de ginástica são espaços onde se vendem práticas corporais orientadas. Estas fazem parte do universo da cultura corporal. As academias, portanto, transformam cultura em mercadoria. As práticas corporais se mundializam, acompanhando a tendência da mundialização do capital. As práticas corporais do universo do fitness/wellness se

¹⁰ O método de pesquisa da RAIS não prevê uma categoria específica para instrutores de academia de ginástica, por isso, com base nas descrições da CBO (Código Brasileiro de Ocupações), utilizou-se as categorias em que tais trabalhadores se encaixam, quais sejam, avaliador físico e preparador físico.

mundializam por representar a cultura dominante no modo de produção capitalista que acompanha a venda de uma série de outras mercadorias, como peças de vestuário específico, suplementos alimentares, máquinas e equipamentos, entre outros. Mas, ao se transformarem em mercadorias, elas se mundializam de uma forma ainda mais direta, por serem exportadas e vendidas em outras culturas. (FURTADO, 2007, p. 20-21)

Vivendo-se num mundo capitalista, no qual o corpo e as práticas corporais se tornam mercadorias, é compreensível o aumento de academias de ginástica em todo o Brasil, acompanhando uma tendência mundial. E neste cenário, o profissional de Educação Física pode ser visto como parte da maquinaria da indústria da beleza.

Apesar deste cenário de crescimento dos espaços não formais de atuação, revisando-se a literatura produzida sobre a atuação profissional no âmbito da Educação Física, percebe-se que a maior parte dos estudos sobre a inserção do profissional de Educação Física no mundo do trabalho trata de sua atuação nas escolas de ensino formal, encontrando-se um número bem menor de pesquisas acerca da atuação em academias de ginástica (MENDES, 2010). Dentre estes estudos, destacam-se os que discorrem sobre as transformações no mundo do trabalho e as consequentes mudanças no perfil do profissional de Educação Física, marcadas pela ampliação do exercício da Educação Física não formal, exigindo-se novas competências destes trabalhadores (VERENGUER, 2003; PRONI, 2010; FURTADO, 2007).

Apesar de não trabalhar sob o viés da subjetividade, uma pesquisa sobre a atuação do profissional de Educação Física em academias de ginástica foi realizada por Coelho Filho e Votre em 2010, na cidade do Rio de Janeiro. Nesta pesquisa, fazem um recorte na investigação atendo-se a academias de grande porte, evidenciando os discursos relacionados à inserção do profissional numa empresa do setor do lazer, gerida de forma a proporcionar total satisfação ao cliente. Nesse sentido, evidencia-se a submissão da forma de atuação do profissional de Educação Física à relação capitalista entre empresa e trabalhador, comum em outros âmbitos do mundo do trabalho. Neste contexto, o profissional de Educação Física se sente desvalorizado, tanto pelos contratantes como pela própria clientela, sentindo-se como uma peça descartável, pressionado a desenvolver um perfil de recreador que nem sempre condiz com seu temperamento (COELHO FILHO; VOTRE, 2010). As relações nas quais o profissional de Educação Física se engendra neste contexto lhe conferem um caráter objetificado, no qual se valoriza o corpo bonito e a capacidade de entreter os clientes, em detrimento do conhecimento sobre a técnica

e a competência pedagógica. Nestas academias de grande porte, perde-se o caráter educativo da Educação Física, quando a relação professor-aluno é substituída pela relação empregado-cliente, ressaltando-se que este empregado é facilmente substituível dada a padronização das práticas nestas academias (COELHO FILHO; VOTRE, 2010).

Na mesma perspectiva de Coelho Filho e Votre (2010), Freitas e Silva (2011) realizaram um estudo sobre as concepções da prática profissional dos professores em academias de pequeno porte na baixada fluminense, destacando o trato com o corpo dos seus alunos. Nesta pesquisa, as academias de ginástica aparecem tendo como objetivo principal a estética corporal, algo que se expressa inclusive na decoração dos recintos estudados:

Normalmente, as academias eram decoradas com fotos de corpos musculosos, por vezes aqueles exibidos em competições de fisiculturismo, o que sugere, dentre outros aspectos, que o apelo comercial junto aos frequentadores parece ser mesmo a valorização da aparência corporal com o intuito de exaltar o produto a ser vendido, ou seja, a possibilidade do aluno em supostamente alcançar determinado padrão de corpo. (FREITAS; SILVA, 2011, p. 965)

Nesse sentido, os professores de Educação Física que trabalham nestes recintos veem seu trabalho como uma orientação técnica para a obtenção dos resultados estéticos e para evitar lesões que os exercícios malfeitos poderiam causar. Num segundo plano aparece a saúde como objetivo, mais como uma iniciativa individual do professor frente ao dever do profissional de Educação Física, expresso no código de ética da profissão (FREITAS; SILVA, 2011).

Antunes (2003) realizou uma pesquisa quantitativa para avaliar o perfil dos indivíduos que orientam atividades de ginástica e musculação nas academias, verificando que a maioria dos profissionais são jovens da área da Educação Física, com pouca experiência profissional (60% da amostra¹¹ tem menos de cinco anos de experiência), dos quais 24,62% ainda não completaram o curso de graduação. Ao falarem sobre a influência de sua formação universitária na sua prática profissional, a maioria (64,62%) colocou a graduação em Educação Física como o fator mais importante para o bom desempenho, citando as disciplinas da área de biomecânica e saúde, bem como as de cunho técnico como as que mais contribuíram para sua preparação. Na mesma perspectiva, quase a totalidade dos participantes (98,46%)

¹¹ A amostra consiste em 130 profissionais entrevistados em várias cidades do Estado de São Paulo.

entenderam que o conhecimento teórico (científico) é um fator determinante para a atuação profissional. Tendo estes dados em vista, o autor afirma que a formação profissional tem maior peso que a experiência prática na preparação para a atuação nas academias, já que o conhecimento adquirido no curso superior de Educação Física propicia ao profissional a capacidade de avaliar as necessidades de cada cliente, considerando suas peculiaridades biológicas, psicológicas e culturais. Também chama a atenção que 84,62% dos participantes da pesquisa consideram a aparência física importante para o profissional das academias de ginástica, no sentido de serem vistos como exemplo e motivação para a clientela (ANTUNES, 2003).

Explorando o ponto de vista dos clientes, Hansen e Vaz (2004) expõe um processo de esportivização que vem acontecendo nas academias de ginásticas, no qual as práticas cotidianas adquirem um caráter de performance e de busca de superação de limites, tal qual acontece nos esportes de alto rendimento. A principal diferença apontada na pesquisa está na finalidade: enquanto os esportistas de competição buscam a vitória e a quebra de recordes, os frequentadores de academias desenharam como meta o aperfeiçoamento da forma física. Os vitoriosos são, então, os “sarados e as gostosas” (HANSEN; VAZ, 2004, 2007). Tal meta produz o medo de estar abaixo do rendimento esperado, levando os praticantes de musculação a lançar mão de tecnologias para superação dos limites que impedem tal rendimento. Nesse ponto, mais uma aproximação entre os esportes de alto rendimento e a prática do aperfeiçoamento corporal: em ambos os contextos, verifica-se uma naturalização do uso de substâncias medicamentosas para a melhoria das performances. Dentre estes medicamentos destacam-se os anabolizantes que, no seu uso conformam uma situação paradoxal na qual o corpo, que se configura como um fim em si mesmo, é exposto à possibilidade de destruição (HANSEN; VAZ, 2004).

Como é possível se observar, as pesquisas que tratam das academias de ginástica se remetem a uma prática social de buscar um corpo esteticamente valorizado, configurando um culto ao corpo, destacando-se, neste sentido, a prática da musculação (HANSEN; VAZ, 2004; FURTADO, 2007; COELHO FILHO; VOTRE, 2010; FREITAS; SILVA, 2011). Este fenômeno, quando delimitado pela formação e pela atuação da Educação Física nos espaços formais e não formais, resulta em

determinadas noções do corpo trabalhado pela profissão, apresentadas brevemente a seguir.

2.3.1 As imagens de corpo nos discursos da Educação Física

Como visto anteriormente, há uma profusão de discursos e imagens historicamente constituídas em torno da função da Educação Física de preparar trabalhadores saudáveis e produtivos. Como contraponto, a partir da década de 1970, surgem discursos de oposição a esta função. Além deste conjunto de práticas discursivas, outros discursos surgem em conformidade com as mudanças do próprio sistema capitalista, trazendo à tona a dimensão estética do corpo (SOARES, 2004; FRAGA, 2004; COURTINE, 2005; FREITAS *et al.*, 2011). Neste contexto, a Educação Física se torna instrumento para a obtenção de um corpo para ser visto e exibido (FRAGA, 2004; FREITAS *et al.*, 2011), mas também de um corpo que sente, que é fonte de prazer (HANSEN; VAZ, 2004). Estas correntes discursivas formam uma rede que sustenta e é sustentada por imagens corporais produzidas, em grande parte, nas práticas cotidianas de usuários e professores de academia de ginástica.

Articulando-se ao sistema de produção e consumo que marca a sociedade hodierna, o corpo se torna suporte para o consumo do que for necessário para o alcance de um ideal de felicidade calcada em modelos estéticos comumente legitimados (ANZAI, 2000; ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004; COURTINE, 2005; SABINO; LUZ, 2007; SILVA, 2008; IRIART; CHAVES; ORLEANS, 2009; FREITAS *et al.*, 2011). No contexto em que o corpo assume o status de um bem que deve ser mantido (ANZAI, 2000; CASTIEL, 2003), a Educação Física, em sua atuação nas academias de ginástica, entra em jogo como tecnologia disponível para se adquirir um corpo valorizado socialmente, um corpo como expressão do ter, expressão de uma sociedade tecnológica de consumo (SANT'ANNA, 2004). Vários estudos são incitados por este cenário a aprofundar a questão do culto ao corpo (COURTINE, 2005; CRUZ *et al.*, 2008; IRIART; CHAVES; ORLEANS, 2009; MARCUZZO, 2011), sua relação com a Educação Física (ALMEIDA, 2003; TORRI; BASSANI; VAZ, 2007; TRABBOLD, 2008) e com academias de ginástica (HANSEN, VAZ, 2004; CASTRO, 2007).

Dentre estes estudos, destaca-se a investigação de Courtine (2005) sobre a prática do *bodybuilding* nos EUA, trabalho amplamente citado nas pesquisas brasileiras da Educação Física. De início, Courtine traz uma discussão sobre o próprio termo da língua inglesa, que perde parte de seu sentido quando traduzido: “a ideia de que convém construir suas formas corporais, que faz do ‘body-builder’ o artesão, o escultor de seu próprio corpo” (COURTINE, 2005, p. 106). Ressalta-se que este termo, sem ser traduzido, é amplamente utilizado no Brasil. Apesar do raciocínio de Courtine demonstrar a origem da prática do *bodybuilding* na cultura puritana norte-americana, seus apontamentos fazem sentido para se compreender as imagens do corpo e a prática da musculação nas academias brasileiras, em grande parte porque os efeitos desta gênese constituem os discursos capitalistas, em especial os do mercado e do consumo, como apontam alguns autores brasileiros (FRAGA, 2004; ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004; FURTADO, 2007; SABINO; LUZ, 2007; IRIART; CHAVES; ORLEANS, 2009; SEVERIANO; REGO; MONTEFUSCO, 2010). Os corpos definidos e esculpidos são repetidamente representados em filmes, desenhos animados e brinquedos infantis (COURTINE, 2005; FRAGA, 2004), levando a consolidação de um padrão estético corporal a ser alcançado pelos consumidores de tais entretenimentos. Segundo Courtine (2005), nessa imbricação entre o desenvolvimento do capitalismo e a cultura física, o corpo se torna um mercado, a beleza física um capital e a força um investimento. Ainda, unindo-se a construção da beleza física e os preceitos morais e religiosos, nos quais o ócio é reprovado, a prática de exercícios físicos e da modelagem corporal “preenche os vazios do tempo de trabalho, ocupa mais ampla e regularmente o tempo de lazer” (COURTINE, 2005, p. 94). Este costume se sustenta e é sustentado pela noção de ‘sentir-se bem’ por estar trabalhando ‘pra ficar em forma’.

Aliando-se ao raciocínio de Courtine (2005), Estevão e Bagrichevsky (2004) articulam a origem da Educação Física no Brasil, calcada no movimento sanitaria e eugenista, com a tendência à (auto)culpabilização do indivíduo que não pratica exercícios físicos. Cultivando tal hábito, o indivíduo ‘entra em forma’: mantém-se num padrão de saúde preconizado pelo discurso médico, mas também trabalha no sentido de um ideal corporal “do ponto de vista visual, estético” (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004, p. 15), construído socialmente com a ajuda dos veículos de comunicação de massa. Os autores ainda apontam que se, por um lado, o indivíduo tem que ter força de vontade para alcançar os padrões estéticos e de saúde via

atividade física, por outro, obedecendo a lógica do discurso consumista, eles esperam resultados imediatos e, muitas vezes, inalcançáveis frente aos limites naturais de seus corpos (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004).

A ultrapassagem destes limites naturais do corpo tem lugar por excelência no fisiculturismo (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004; COURTINE, 2005; SABINO; LUZ, 2007), uma prática que “glorifica o excesso em forma de músculos, recomenda um rigoroso comedimento de hábitos e comportamentos cultivados, exatamente, para a obtenção e ostentação de corpos hiperbólicos” (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004, p. 18). É uma prática constituída no campo do olhar (COURTINE, 2005), vista por seus praticantes como um esporte, apesar de não se tratar de uma performance desportiva marcada por “rendimento físico mensurável, do tipo correr mais rápido, saltar mais alto ou lançar mais longe” (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004, p. 19), conforme se preconizava no tempo da Grécia Antiga, quando surgem as Olimpíadas. De qualquer modo, o fisiculturismo se aproxima da prática desportiva pela competição, pela obsessão por quebra de recordes e pela lógica da superação de si mesmo, incorporando o culto da performance à própria anatomia (COURTINE, 2005). Por outro lado, se afasta dos outros esportes pelo fato de suas regras permitirem o uso dos esteroides anabolizantes para se alcançar padrões de formas e medidas que, aliás, se modificam historicamente, e ultrapassam as possibilidades genéticas naturais de seus praticantes (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004; COURTINE, 2005). Apesar do uso destes medicamentos poderem causar problemas sérios de saúde, até a morte súbita, para a maioria dos fisiculturistas os benefícios de alcançar a estética desejada superam o risco trazido pelos efeitos colaterais nocivos. Mais que isso, conferem um sentido de coragem individual do fisiculturista, algo visto de forma positiva neste meio (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004). Por sua dedicação à musculação, os fisiculturistas são conhecidos e procurados nas academias por seu conhecimento prático, incluindo o do uso de esteroides, fato que leva a conflitos com os professores formados em Educação Física, que não reconhecem a autoridade destes praticantes (SABINO, LUZ, 2007).

O consumo de esteroides anabolizantes não se restringe ao meio do fisiculturismo, sendo cada vez mais utilizado por jovens interessados nos resultados estéticos decorrentes do seu uso (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004; COURTINE, 2005; IRIART; CHAVES; ORLEANS, 2009). Uma pesquisa empírica abrangendo

mais de 40 entrevistas semiestruturadas, realizada por Iriart, Chaves e Orleans (2009), demonstra que a motivação dos usuários de academias para o uso dos medicamentos é, em primeiro lugar, a rapidez na obtenção do corpo almejado, seguidos da pressão social para se ter o padrão estético corporal veiculado pela mídia e a possibilidade de se ultrapassar os limites fisiológicos do corpo. Tais motivos se articulam ao medo de ser diferente, de não serem aceitos nos grupos sociais dos quais fazem parte, além das vantagens que o corpo bonito oferece na obtenção de empregos, do respeito e da atenção do outro. Assim, a aproximação do modelo de corpo ideal divulgado pela mídia é vista por estes usuários como um meio para o aumento da autoestima (IRIART; CHAVES; ORLEANS, 2009). Este fenômeno se coaduna a discussão realizada por Anzai (2000) acerca do corpo como objeto de consumo.

Vive-se hoje uma espécie de ditadura daqueles que querem que os fora dos padrões, principalmente os menos magros, sintam culpa de sua aparência, não pelo fato da gordura não ser benéfica, mas porque precisam desta culpa para alimentar uma indústria que se beneficia desta insegurança. A pessoa passa o dia na frente do espelho, tendo como meta unicamente seu exterior, ou medindo o bíceps e comparando o tórax com outras pessoas, sente-se como se o seu sucesso pessoal dependesse unicamente do seu corpo ou da roupa que estiver usando. (ANZAI, 2000, p. 74).

Esta afirmação traz outra dimensão da culpabilização do sujeito que não pratica exercícios físicos, citada por Estevão e Bagrichevsky (2004): a estratégia de responsabilização do indivíduo pela manutenção da sua saúde física, preconizada pelo discurso médico, parece ter sido suplantada pela estratégia de produção e consumo sustentada na estética corporal. Uma culpa duplicada: “primeiro, se sente culpado por não ter um corpo padrão ideal. Segundo, sente-se mais culpado ainda por ser incapaz de consegui-lo” (SEVERIANO; REGO; MONTEFUSCO, 2010, p. 150). E neste cenário, as academias de ginástica ocupam um lugar central, importando técnicas e hábitos que levam ao consumo de equipamentos, suplementos, roupas e calçados (ANZAI, 2000; RUSSO, 2005; SABINO; LUZ, 2007). Cabe ressaltar que, frente a esta situação, Anzai (2000) aponta a necessidade de conscientização da clientela sobre a importância de objetivos outros que não o da estética corporal, especialmente a saúde.

Pela perspectiva da psicologia, com exceção de alguns trabalhos como a tese de Santim da Silva (2008), que trata do culto ao corpo na relação com o

voyerismo e o exibicionismo, bem como a investigação de Secchi, Camargo e Bertoldo (2009) sobre distorções da imagem corporal em estudantes universitários, em geral os efeitos da corpolatria são tratados em estudos que tem como foco as psicopatologias ligadas ao corpo, como a anorexia e a vigorexia (CAMARGO *et al.* 2008; PENCAK; BASTOS, 2009; SEVERIANO; REGO; MONTEFUSCO, 2010). Nesse sentido, Severiano, Rego e Montefusco (2010) trazem a tese da relação dos transtornos alimentares com a cultura de massa que transforma o corpo em objeto de consumo. Apesar de se tratar de campos epistemológicos distintos, tal perspectiva se alinha à estratégia de pensamento da AID, partindo do pressuposto de que estes fenômenos poderiam não ser naturais, mas se engendrariam nos discursos e práticas das diversas comunidades discursivas e instituições, dentre elas as que se relacionam, inclusive, com a Educação Física e as academias de ginástica.

Algumas representações pertinentes à temática do corpo foram evidenciadas em estudos sobre a atribuição de sentidos ao corpo por parte de professores de curso de superior de Educação Física (LÜDORF, 2003, 2009) e graduandos do mesmo curso (FERNANDES, 2005; RUSSO, 2005; SILVA, 2008; SILVA *et al.* 2009). As pesquisas de Lüdorf (2003, 2009) indicam que, ainda por influência da visão positivista e tecnicista presentes na fundação da disciplina (SOARES, 2007), a noção de um corpo objetificado e fragmentado é muito presente no meio acadêmico, especialmente em disciplinas voltadas para a Educação Física não formal (LÜDORF, 2003). Surgem também as noções de corpo integrado (corpamente-ambiente) e do corpo construído culturalmente, mais presentes nas disciplinas de Educação Física escolar e epistemologia (LÜDORF, 2003). Todas essas noções possuem em comum a ideia da Educação Física atuando como uma técnica de esculpir ou delinear corpos em função de um modelo social, que pode ou não ir além do sentido estético (LÜDORF, 2003; LÜDORF, 2009; FREITAS; SILVA, 2011). Frente ao reconhecimento do forte apelo da dimensão estética na prática de exercícios físicos por parte da clientela da Educação Física, alguns professores universitários abordam a questão nas disciplinas nas quais lecionam, em geral fazendo uma crítica à corpolatria e aos padrões corporais veiculados pela mídia. A ideia é de que, a partir de tal crítica fundamentada nas ciências humanas e sociais, o futuro profissional tenha subsídios para refletir criticamente sobre seu papel numa sociedade marcada pelo culto ao corpo e enfrentar situações ético-morais advindas

de sua prática profissional em academias, como a pressão para a venda de anabolizantes (LÜDORF, 2009). Chama a atenção que, os professores que não abordam a questão da demanda pela estética física, apresentam um perfil mais tecnicista e voltado para a performance corporal (LÜDORF, 2009).

Quanto às noções de corpo dos graduandos de Educação Física, as pesquisas realizadas por Silva *et. al.* (2009) e Silva, A. C., Silva F. A. G. e Lüdorf (2011) demonstram que, no geral, predomina a concepção biologicista/fragmentária do corpo. No avançar do curso há tendência das concepções interacionistas/integracionistas, de corporeidade, e histórico-cultural. Silva *et. al.* (2009) procuram estabelecer uma relação entre as concepções do corpo e as mudanças ocorridas durante o processo de graduação com a oferta das disciplinas do curso, sendo que as matérias de cunho biológico, mais presentes no início do processo, apontam para o corpo como objeto fragmentado e as humanas, concentradas no final da graduação, levam a concepções interacionistas e histórico-culturais do corpo (SILVA *et al.* 2009). Cabe ressaltar que as pesquisas referidas foram realizadas exclusivamente com graduandos de licenciatura.

A investigação de Fernandes (2005), que abrange estudantes de licenciatura e bacharelado, verifica uma diferença entre as concepções da Educação Física e do corpo sustentadas pelos alunos destas duas categorias. Os graduandos da licenciatura tendem a classificar a Educação Física no campo das ciências humanas, enquanto que os de bacharelado, numa visão mais funcionalista, colocam-na numa posição intermediária entre humanas e biológicas. No mesmo sentido, os estudantes do bacharelado veem o corpo como um instrumento e um objeto a ser trabalhado, a ser lapidado conforme os objetivos estabelecidos por aqueles que o manejam (FERNANDES, 2005).

Indo ao encontro das concepções do corpo produzidas na universidade, a pesquisa de Freitas e Silva (2011) demonstra que os profissionais de Educação Física que atuam em academias de ginástica também trabalham predominantemente a partir de noções do corpo biológico e fragmentado. Diante do reconhecimento da demanda da clientela pela estética corporal, os profissionais das academias pensam o corpo a partir das técnicas disponíveis para transformá-los conforme os objetivos dos clientes: mulheres mais preocupadas com o desenvolvimento de abdômen, glúteos e pernas; homens mais focados no desenvolvimento de tórax e membros superiores. Num segundo plano, em alguns

momentos aparece uma preocupação com “estar bem fisicamente no geral” (FREITAS E SILVA, 2011, p. 969), ou com os aspectos psicológicos dos praticantes, mas, em geral, estas noções são subsumidas ao objetivo principal de modelagem corporal (FREITAS E SILVA, 2011).

3 MÉTODO

3.1 A SUBJETIVIDADE CONSTITUÍDA NAS RELAÇÕES INSTITUCIONAIS: APONTAMENTOS METODOLÓGICOS

A ideia de realizar uma pesquisa de mestrado na abordagem da Análise Institucional do Discurso surgiu durante a elaboração da monografia de conclusão de curso de psicologia, centrada na questão do sentido do trabalho para executivos de grandes empresas. Nesta pesquisa, a fala dos entrevistados evidenciou o fato destes sujeitos, na sua dimensão psicológica, constituírem-se nas relações travadas em seu ambiente de trabalho, atravessadas por impressões vividas desde o seu nascimento. No mesmo sentido, surgiram indícios claros de que o modo de funcionamento destas empresas, bem como do sistema produtivo ao qual se articulam, são perpassados por repetições e singularidades evidenciadas no ato de dar sentido ao trabalho, realizado por estes sujeitos no momento das entrevistas. Assim, a monografia elaborada anteriormente e a presente dissertação se articulam por dois aspectos: (i) o interesse pelos sentidos da atuação dos profissionais de Educação Física em academias de ginástica é parte de uma questão mais ampla, a de como a subjetividade se constitui nos discursos e relações institucionais estabelecidos nos vários âmbitos da vida cotidiana; (ii) parte-se da compreensão de que o sujeito psicológico se constitui nas relações que desenvolve cotidianamente. Por isso a escolha do método da Análise Institucional do Discurso, que engloba estes dois aspectos em seus fundamentos.

Para compreender melhor a estratégia de pensamento que permite abordar a constituição do sujeito em suas relações, neste caso específico, o profissional de Educação Física no início de sua atuação em academias de ginástica, há que se aprofundar alguns de seus conceitos essenciais, a saber: discurso, instituição e sujeito.

Não é por acaso que iniciamos a explanação pela definição de discurso pois, a partir desta abordagem, entende-se que as instituições e as subjetividades se constituem no discurso.

Para Maingueneau (2000a), discurso é um modo de apreensão da linguagem, no qual se dá ênfase ao seu uso efetivo em situações concretas, diferenciando-se de outras abordagens que estudam a linguagem como sistema de categorias (verbos, adjetivos, nomes, etc). Esta concepção de discurso se configura como um importante ponto de contato entre a Análise de Discurso francesa, com grande influência do pensamento foucaultiano, e a AID. Partindo desta concepção, estas disciplinas compartilham o conceito de discurso formulado por Foucault em “Arqueologia do Saber” como sendo

[...] um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, de definiram, em dada época, e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa. (FOUCAULT, 2008, p. 133)

Esta definição implica na noção de que discurso é ato e, nesta condição, é mais que estrutura, é energia viva produtora de sentidos (MAINGUENEAU, 2008). Estes sentidos se produzem nas regras anônimas apontadas por Foucault, que não devem ser entendidas como exteriores ao discurso, mas como constituintes dele e dos sentidos produzidos (GUIRADO, 2006). Não são exteriores porque são exercidas em cenas enunciativas, que supõem posições, lugares, expectativas e um jogo de poder/resistência que determinam as relações entre enunciadore e co-enunciadore¹² e os sentidos produzidos nestas relações. Para se compreender melhor esta afirmação, vale aprofundar alguns de seus conceitos, em especial a análise do jogo de poder/resistência como estratégia de análise do discurso e o gênero de discurso, do qual faz parte a cena enunciativa.

Em “História da Sexualidade”, Foucault (1988) aponta que, em análises e pesquisas sociológicas, é comum se utilizar uma representação de poder jurídico-discursiva, ou seja, aquilo que dita a lei e que configura relações por meio da repressão, recusa, barragem, ocultamento ou mascaramento. Libertando-se desta noção, Foucault propõe uma noção “positiva” de poder, ou seja, que na sua relação com o desejo, é capaz de produzir:

¹² Pela perspectiva da linguística francesa atual, prefere-se substituir a antiga concepção de uma relação entre locutor e destinatário por uma relação entre enunciador e co-enunciador. Segundo Maingueneau (2000a), o ouvinte também exerce função ativa na relação, pois está em contato direto com quem fala e exerce algum tipo de controle sobre o ato de enunciação, seja por seus gestos, caras, movimentos dos olhos, seja pelo fato do próprio enunciador estar se ouvindo e, por isso, exercer controle sobre o que está falando (MAINGUENEAU, 2000a).

Que as relações de poder não se encontram em posição de exterioridade com respeito a outros tipos de relações (processos econômicos, relações de conhecimentos, relações sexuais), mas lhe são imanentes; são os efeitos imediatos das partilhas, desigualdade e desequilíbrios que se produzem nas mesmas e, reciprocamente, são as condições internas destas diferenciações; as relações de poder não estão em posição de superestrutura, com um simples papel de proibição ou de recondução; possuem, lá onde atuam, um papel diretamente produtor. (FOUCAULT, 1988, p. 104)

Partindo deste raciocínio, entende-se que o poder é exercido em práticas e relações cotidianas, que configuram afrontamentos e disputas infundáveis, resultando em transformações e inversões, como também em cristalizações de algumas destas práticas (FOUCAULT, 1988). Por esta mesma perspectiva é que Maingueneau afirma que “o discurso é mais uma negociação entre forças contraditórias que a afirmação de um pensamento que se conhece em si mesmo ou que se expressa.” (MAINGUENEAU, 2000b). Assim, as correlações de forças se apoiam e se encadeiam formando sistemas e, nesse jogo, produzem efeitos de clivagem no corpo social (FOUCAULT, 1988). Como afirma Foucault (1988), o poder vem também de baixo, das diversas correlações de forças que acontecem nos mais variados espaços da vida cotidiana. A clivagem derivada do jogo de poder que tem lugar nas relações cotidianas é que produz, secundariamente, oposições dominadores-dominados e efeitos de hegemonia sustentados continuamente pelos afrontamentos e práticas discursivas cotidianas. Para exemplificar, tomamos o objeto de estudo dessa dissertação, no qual será possível observar efeitos de clivagem na profissão da Educação Física, concretizados na divisão bacharelado-licenciatura, sustentada pelas práticas discursivas nas academias de ginástica, conselho de classe e faculdades. E pelo mesmo exemplo será possível perceber que tais correlações de forças são constituintes de instituições e subjetividades.

Ao propor uma nova definição de poder, Foucault (1988) também afirma que onde há poder, há resistência. A resistência não se configura como algo exterior ao poder, mas se encontra em toda a rede formada pelas correlações de força. Segundo o autor, as correlações de força “[...] não podem existir se não em função de uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência que permite a apreensão” (FOUCAULT, 1988). E, considerando que Foucault compreende o jogo de correlações de forças como constituintes do sujeito dividido no seu interior e em relação aos outros (FOUCAULT, 1995), os confrontos de poder e resistência não

são necessariamente entre indivíduos que representam dois lados de uma disputa, mas podem se produzir nas falas e práticas de um único sujeito, compreendendo-o sempre em relação com outros sujeitos, grupos e instituições. Destaca-se também que, ao mesmo tempo em que a resistência se colocar como o outro termo nas relações de poder (FOUCAULT, 1988), é possível afirmar que a posição hegemônica instituída é uma forma de resistência em relação às forças instituintes que buscam mudanças no *status quo*. Ou seja, como diz Foucault (1988) “não existe, com respeito ao poder, um lugar de grande Recusa – alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário” (FOUCAULT, 1988, p. 106). Poder e resistência estão pulverizados em todas as relações, conformando pontos de apoio e caminhos de produção da realidade social. Assim, tanto poder como resistência adquirem um papel positivo e produtivo na constituição de instituições e subjetividades.

Considerando que é no discurso que poder e saber se articulam, Foucault chama a atenção para o fato de que ele é formado por segmentos descontínuos desempenhando funções nas estratégias de poder, que não são nem uniformes, nem estáveis (FOUCAULT, 1988). Os segmentos discursivos, tanto quanto os silêncios que se produzem em seus interstícios, não são submetidos ou opostos ao poder, mas participam de múltiplas estratégias, em posições de obstáculo ou escoramento, de resistência ou de partida para novas estratégias. De acordo com o autor, “o discurso veicula e produz poder; reforça-o mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo” (FOUCAULT, 1988, p. 112). Estratégias globais e locais, níveis diferentes articulados em um continuum, constituem e se constituem em segmentos discursivos encadeados e posicionados na direção de objetivos que, vale lembrar, são intencionais e não subjetivos (Foucault, 1988). Entretanto, destaca-se que os sujeitos exercem um papel neste jogo discursivo de poder e resistência, ao mesmo tempo em que são constituídos por ele (GUIRADO, 2010).

Algo essencial para uma análise do discurso é compreender a ordem na qual ele se produz, bem como aquilo que escapa desta ordem. Em “A ordem do discurso” Foucault (1996) organiza didaticamente os processos organizadores do discurso, estabelecendo três grupos de procedimentos: externos – que põe em jogo o poder e o desejo, focados em barrar aquilo que não é interessante para a estratégia da qual o discurso participa; internos – que exercem controle sobre si mesmos, focados em controlar o acaso no acontecimento discursivo, ou seja, na

cena enunciativa; e, por fim, os procedimentos de sujeição, ou o que Guirado (2006) denomina de procedimentos de circulação – focados no enredamento e escolha dos sujeitos que participam dos discursos. Cada grupo destes é composto por uma série de procedimentos que são considerados nas análises do discurso referidas neste texto, mas que não cabe aqui detalhá-los.

Ao se analisar os modos como a Educação Física e seus profissionais se constituem nas imagens produzidas nas academias de ginástica, deve-se considerar desde a formação histórica da Educação Física como disciplina e profissão, até os procedimentos de legitimação de verdades decorrentes de sua condição de reconhecimento social, os rituais e doutrinas que integram sociedades discursivas nos seus mais variados âmbitos, em especial nas universidades e academias de ginástica.

Dentre tais procedimentos, cabe destacar o que Foucault (1996) denomina “vontade de verdade”, um fenômeno que sustenta a oposição do falso e do verdadeiro, mas que se mistura a todos os outros procedimentos, e que produz um poderoso efeito de exclusão, como aponta o autor:

Certamente, se nos situamos no nível de uma proposição, no interior de um discurso, a separação entre o verdadeiro e o falso não é nem arbitrária, nem modificável, nem institucional, nem violenta. Mas se nos situamos em outra escala, se levantamos a questão de saber qual foi, qual é constantemente, através de nossos discursos, essa vontade de verdade que atravessou tantos séculos de nossa história, ou qual é, em sua forma geral, o tipo de separação que rege nossa vontade de saber, então é talvez algo como um sistema de exclusão (sistema histórico, institucionalmente constrangedor) que vemos desenhar-se. (FOUCAULT, 1996, p. 14)

Assim, há uma vontade de verdade que rege e delimita a produção de saber e os discursos da Educação Física, nos textos acadêmicos, nas academias de ginástica, nos blogs especializados em saúde e forma corporal. E para poder captá-la, Foucault (1996) indica um caminho: de se colocar em uma outra escala. Pelo viés da Análise do Discurso, este caminho pode ser traduzido por enxergar o gênero do discurso em seus vários níveis de análise, desde a cena englobante até a cena enunciativa em que os discursos se produzem cotidianamente. Mas também há uma vontade de saber que perpassa a pesquisa que se propõe a compreender os sentidos produzidos em tais discursos e, por uma questão de coerência, este fato deve ser considerado na análise, talvez pelo mesmo mecanismo de se colocar em outra escala.

Antes de se entrar nesta questão, faz-se necessário uma breve explanação sobre o gênero de discurso em seus vários níveis de análise. Num diálogo com Dominique Maingueneau, Marlene Guirado compreende o gênero de discurso como “um dispositivo, uma rede de condições psicossociais, um certo quadro que permite apreender e interpretar um enunciado” (GUIRADO, 2000, p. 80). Para que exerça esta função, o gênero discursivo é preestabelecido, mas as regras e mecanismos que o constituem devem ser exercidos e legitimados em cada ato de enunciação (MAINGUENEAU, 2000b). E neste jogo entre o preexistente e sua atualização é que ocorrem as repetições, surgem as transformações, pontos de resistências, acasos que subvertem a ordem discursiva, fenômenos nos quais os sujeitos integrantes da cena enunciativa se implicam diretamente. Utilizando-se de metáforas, Maingueneau afirma que “o gênero de discurso é ao mesmo tempo um ritual, um jogo, um contrato e uma forma de teatro” (MAINGUENEAU, 2000c, p. 96). Apesar do conceito se originar da teoria dos atos de fala, de uma corrente distinta ao do pensamento foucaultiano, é possível perceber os pontos de contato com a concepção de discurso de Foucault. Mas deve se ressaltar que, apesar dos sujeitos da cena se posicionarem neste jogo ou teatro exercendo papéis ativos, tais papéis não são descolados das pessoas que o exercem (MAINGUENEAU, 2000c), mas constituem suas subjetividades no próprio exercício da cena enunciativa.

O gênero de discurso pode ser compreendido em três níveis de análise (MAINGUENEAU, 2000c): (i) a cena englobante, de âmbito mais geral, na qual se definem os parceiros (Maingueneau cita como exemplo o representante político e o cidadão num discurso político); (ii) a cena genérica, na qual cada papel toma forma de um co-enunciador modelo e, nesse sentido, o gênero discursivo é um objeto ideal formado de uma série de normas pelas quais o sujeito que se posiciona no papel deve obedecer (no exemplo citado, seriam o candidato e o eleitor modelo, dos quais se espera determinados comportamentos, maneiras de falar etc.); (iii) a cenografia ou cena enunciativa, de âmbito mais específico, tratando-se da relação que se estabelece em cada discurso num lugar e num tempo da enunciação.

Em relação à cena genérica, Maingueneau (2000c) aponta que os sujeitos de uma cena podem ocupar papéis de cenas genéricas distintas ao mesmo tempo, às vezes de forma conflituosa:

Na vida cotidiana entramos numa grande variedade de “cenas genéricas”. Quando você vai comprar um pão ou um carro, você tem de considerar o outro como vendedor de carros ou vendedor de pão, e não como mulher ou como homem, por exemplo. O problema é que tem sempre uma espécie de conflito entre os papéis implicados pelos gêneros de discurso e os sujeitos “reais”. Por exemplo, para vender um carro, se você é uma mulher, o comprador pode comprar fazendo um pouco de sedução. Assim, a dimensão da diferença sexual vai interferir no papel. (MAINGUENEAU, 2000c, p. 97)

Observa-se então um cruzamento de cenas genéricas e de seus papéis, formando uma cena enunciativa específica. Entrando no passo a mais que Guirado (2010) propõe no uso do gênero de discurso como operador de análise, é possível compreender que o “sujeito real” citado por Maingueneau se realiza e se produz no exercício dos papéis da cena enunciativa. Pela perspectiva de Guirado (2010) o cruzamento ocorre também entre a cena genérica e o sujeito histórico, como será explicitado mais adiante. No exemplo de Maingueneau, aparece também a dimensão do corpo e da sexualidade, representações¹³ produzidas nas práticas discursivas (afirmação também partilhada pela psicanálise), legitimadas e/ou desafiadas na cena enunciativa.

Entre a cena englobante e a cenografia, passando pela cena genérica, ocorre um movimento de legitimação, no qual a ação enunciativa, pela repetição das regras das cenas englobante/genérica, as legitima, bem como um movimento de autoridade, no qual o sujeito se autoriza e é autorizado por obedecer estas regras. Entretanto, a cena enunciativa não é feita apenas de repetições legitimadoras, mas de resistências, subversões e contestações em relação às regras esperadas, formando o que Maingueneau chama de enlaçamento paradoxal (MAINGUENEAU, 2000c): a subversão/contestação numa cena enunciativa só é possível se houver a legitimação e autoridade advinda da repetição das normas perpetuadoras do gênero discursivo. Assim, há uma reapropriação da cena genérica e da cena englobante que não deixa de se configurar como tentativa de legitimação de verdades, às vezes subversivas. No enlaçamento paradoxal verifica-se um fenômeno circular em que os conteúdos da cenografia validam o quadro formado pelo gênero discursivo e o quadro valida os conteúdos (MAINGUENEAU, 2000c). Dessa forma, a dicotomia

¹³ Na estratégia de pensamento da AID, o uso e a aceção da palavra representação não devem ser tomados num sentido nominalista. Dessa forma, representação não pode ser entendida como um correspondente mental de uma realidade externa, mas como imagens constituintes e constituídas de discursos e relações institucionais concretas. As representações constituem a própria realidade dos sujeitos nas suas relações.

entre texto e contexto desaparece, entendendo-se o contexto não como realidade objetiva, mas como “algo que os parceiros da fala têm na cabeça” (MAINGUENEAU, 2000a, p. 30), ou seja, o quadro formado e negociado no gênero do discurso.

Com base no conceito de Gênero de Discurso, trazido da Análise do Discurso francesa, Marlene Guirado (2000, 2006, 2010) realiza outra leitura do conceito psicanalítico de transferência, a partir de uma perspectiva institucional. Para tanto, parte da compreensão da sessão analítica como um gênero do discurso, no qual analista e analisando ocupam posições, repetem e legitimam práticas institucionais e reeditam cenas. E isto se repete no caso da entrevista: “Quando fazemos uma entrevista, por exemplo, falamos a um *entrevistado* que, por sua vez, fala-nos *neste contexto*, assim definido, preestabelecido” (GUIRADO, 2010, p. 107, grifos da autora). Para exemplificar, no caso desta pesquisa, o entrevistado pode falar do lugar de estagiário, profissional da Educação Física, estudante, e enxergar no seu co-enunciador um psicólogo, um representante da ciência ou até uma figura paterna, dependendo de como a cena se desenrolar. Pela “montagem” das cenas nas quais o entrevistado se insere em seu discurso, torna-se possível a AID, e pelo des-encaixe entre o preestabelecido das cenas englobante/genérica e o acontecimento da cena enunciativa torna-se possível captar a subjetividade em sua singularidade, bem como na repetição de práticas institucionais.

Compreendendo-se a relação pesquisador-pesquisado como cenas de gêneros discursivos, não apenas o discurso – texto e contexto – do entrevistado passa por análise, mas também a forma como esse discurso se dá na relação com o campo¹⁴ científico, representado pela instituição acadêmica, bem como por outras instituições que se fazem presentes formando um contexto. Vale ressaltar que toda produção de saber acontece por jogos de poder e resistência, e todo saber se configura como instrumento e efeito destes jogos (FOUCAULT, 1988). Marlene Guirado frisa esta questão afirmando que “é no próprio ato de conhecer que se exerce poder” (GUIRADO, 2010, p.77). Desta feita, a pesquisa sobre a profissão da Educação Física e a atuação dos profissionais em academias de ginástica se

¹⁴ Aproveitando para trazer mais um operador conceitual que pode ser útil para a AID: de acordo com Maingueneau (2008), campo discursivo é compreendido como “[...] um conjunto de formações discursivas que se encontram em concorrência, delimitam-se reciprocamente em uma região determinada do universo discursivo. ‘Concorrência’ deve ser entendida de maneira mais ampla; ela inclui tanto o confronto aberto quanto a aliança, a neutralidade aparente etc... entre discursos que possuem a mesma função social e divergem sobre o modo pelo qual ela deve ser preenchida.” (MAINGUENEAU, 2008, p. 34).

configura como exercício de poder, adquirindo um papel ativo nas correlações de forças de poder e resistência que constituem as instituições da Educação Física.

Até agora se apresentou, em linhas gerais, os fundamentos teórico-metodológicos relacionados ao discurso, chegando o momento de se tratar do segundo tópico anunciado no início deste capítulo: a instituição.

Retomando o que foi apontado na introdução desta dissertação, Marlene Guirado (2010) concebe instituição como práticas sociais constituídas de discursos, entendendo-se discurso como dispositivo-ato: ocasião do movimento de reconhecimento – repetição cotidiana que naturaliza e torna óbvia a relação – e de desconhecimento de outras possibilidades de ser, agir e estabelecer relações (GUIRADO, 2010).

Sobre a relação entre discurso e instituição, Dominique Maingueneau (2000a) afirma que as instituições concretas não existem sem o discurso e, por outro lado, gêneros de discurso também se configuram como instituições. Há uma relação constituinte recíproca, pois “o discurso está na instituição, e a instituição também se configura por meio das instituições do discurso” (MAINGUENAU, 2000a, p. 27). Partindo desta ideia, Guirado (2000) propõe uma apropriação metodológica do operador “gênero discursivo” como forma de apreender os sentidos constituintes das subjetividades nas práticas institucionais:

Ou seja, os termos *instituição*, conforme o empregamos, e *gênero discursivo*, conforme o empregam os lingüistas, *circunscrevem um plano de análise*: o das relações de contexto que atribuem sentido ao que se diz. Mais: é nesse plano que se identifica a *legitimação* de o *quê* e *como* se diz. (GUIRADO, 2000, p. 82, grifos da autora).

Entrando em consonância com a análise pragmática do discurso, Guirado (2010) aproxima-se do pensamento sociológico de José Augusto Guilhon Albuquerque, que toma instituição como relações sociais que se repetem e, nessa repetição se legitimam (ALBUQUERQUE, 1978). Reconhece-se uma ênfase da repetição das relações que resultam em cristalizações, mas sem deixar de lado a ideia de que tais cristalizações, originadas das estratégias de poder, dão suporte às correlações de forças (FOUCAULT, 1988) e, nesse sentido, abrem espaço para movimentos instituintes, mudanças, singularidades e transformações, dado o caráter produtivo do poder evidenciado por Foucault (GUIRADO, 2010).

O trabalho com o conceito de instituição de Guilhon de Albuquerque, Guirado abre a possibilidade de tratar da questão do objeto institucional: “aquilo em nome de que a instituição se faz, e sobre que reivindica monopólio de legitimidade” (GUIRADO, 2010, p. 130). O objeto, sempre imaterial e impalpável, tem um papel fundamental na formação da identidade das instituições, formando suas fronteiras simbólicas e, conseqüentemente, tornando-se objeto de disputa e motor de relações de poder intra e interinstitucionais (Guirado, 2010). Guirado se refere a uma “posse”¹⁵ do objeto institucional:

A posição de grupos institucionais em relação a essa posse faz o “desenho” do palco e dos movimentos nele; a resultante são efeitos de reconhecimento dessa posição como natural e legítima e de desconhecimento da relatividade de tal “desenho” ao fato de serem práticas instituídas, naturalizadas, inclusive pela repetição, e não, naturais. (GUIRADO, 2010, p.131)

O palco, os movimentos, os efeitos de reconhecimento e desconhecimento a que a autora se refere produzem verdades na direção da ampliação da ação e extensão do objeto institucional, entrando em disputa com outras instituições, desestabilizando suas fronteiras (GUIRADO, 2010). Ainda pelo mesmo raciocínio da autora, mesmo em posicionamentos críticos dos agentes institucionais, há sempre o objetivo de ampliação da ação dos discursos constituintes da instituição, que se produzem em torno do objeto institucional e a partir dele adquirem legitimidade.

Em vários momentos do raciocínio desenvolvido até aqui afirmou-se que subjetividades e instituições se constituem mutuamente. Mas de que sujeito se fala?

Marlene Guirado, pensando na AID como uma analítica da subjetividade, propõe uma diferenciação em relação ao sujeito psíquico construído pela psicanálise (GUIRADO, 2010). Para tanto, Guirado passa a analisar a Psicanálise como uma instituição, evidenciando seus rituais, segredos, práticas repetidas que produzem efeitos de legitimação, reconhecimento e desconhecimento. Neste exercício, ressalta o fato de que “[...] a instituição psicanalítica só se faz a cada situação concreta em que alguém lhe dá crédito no lugar de paciente” (GUIRADO, 2006, p. 11). Este crédito advém da autorização do analista pelo paciente e do próprio analista, que também se sente autorizado pela instituição psicanalítica quando joga conforme as regras preconizadas por ela, incluindo sua ordem discursiva recheada

¹⁵ Aspas da autora.

de conceitos produzidos pela disciplina ao longo dos anos. Num movimento de subversão, Marlene Guirado (2010) suspende alguns destes conceitos, que decorrem numa objetivação do sujeito e do processo de subjetivação no discurso, e dá ênfase aos fenômenos inerentes às cenas enunciativas, refutando as interpretações coladas na teoria e que podem obliterar a escuta da fala do paciente (GUIRADO, 2010), fato que se configuraria numa distorção dos próprios fundamentos da psicanálise. A partir desta estratégia, suspendendo a teoria metapsicológica, Guirado (2010) propõe, então, o conceito de sujeito-dobradiça:

De fato. O sujeito psíquico é aquele que se objetiva no discurso da psicanálise (tal como o 'sujeito do inconsciente', o 'sujeito barrado', o 'sujeito do desejo', entre outros), ou de certas formas de psicologia, tal como se pôde configurar tendo como operador conceitual, nas análises destes discursos, o sujeito-dobradiça. (GUIRADO, 2010. p. 141)

Assim, o sujeito do qual a AID trata é aquele que surge nas relações institucionais concretas, “[...] mas não as que materialmente se dão e sim, tal como imaginadas, percebidas, *reconhecidas* pelos que, concretamente, a fazem” (GUIRADO, 2006, p. 79, grifo do autor). A metáfora da dobradiça traz a ideia de um sujeito nem individual nem grupal, nem psicologizado nem pulverizado no discurso, mas um sujeito que se constitui em movimento, repetição, regularidades e singularidades (GUIRADO, 2006; 2010). Tal ideia é possível pensando-o nas relações institucionais, nos lugares e papéis que ocupa nestas relações, mas também na história de vínculos que este sujeito faz durante sua vida, e que reedita de modo singular no exercício destes papéis (GUIRADO, 2006; 2010). Assim, Guirado se refere a uma singularidade historicamente constituída:

A insistência na singularidade historicamente constituída é o tributo conceitual à psicanálise. A regularidade e a repetição, a ideia de lugares gestores de expectativas em atos que recolocam o jogo de forças e os procedimentos institucionais, por sua vez, justificam o operador conceitual fronteiriço a ela a que nos referimos anteriormente¹⁶. (GUIRADO, 2010, p. 50)

Continuando seu raciocínio, com o auxílio de Cintya Ribeiro, em sua leitura da AID, Guirado dá destaque aos lugares institucionais nos processos de subjetivação:

¹⁶ A autora se refere ao conceito de discurso-ato-dispositivo, tratado no início deste capítulo.

O primeiro ponto, segundo ela [Cyntia Ribeiro], é que a ideia de dobradiça permite entrever, num mesmo movimento, dispositivos e lugares institucionais. Esses lugares, por sua vez, passariam a ser tomados como lugares de enunciação, pela articulação com os termos de uma análise pragmática do discurso. E, nesse outro movimento, ganhariam direito à produção de um discurso heterogêneo e polifônico. (GUIRADO, 2010, p. 138)

Ainda tratando da articulação das relações institucionais com subjetividades historicamente constituídas e, ao mesmo tempo, evidenciando contatos e diferenças em relação ao sujeito psíquico da psicanálise, Marlene Guirado recupera um texto de Freud (1925/2006) acerca do Inconsciente, denominado “Uma nota sobre o bloco mágico”. Neste texto, Freud (1925/2006) usa uma analogia com o bloco mágico para discorrer sobre a relação entre traços mnêmicos e o sistema perceptivo/consciente-inconsciente, afirmando que as impressões do mundo externo ficam gravadas na “superfície” inconsciente, liberando a “camada mais superficial” para receber novos estímulos. Neste processo, por meio de “inervações da catexia” (FREUD, 1925/2006), o sistema Inconsciente recebe e classifica as excitações do mundo externo. Guirado (2010) estende a analogia discorrendo sobre como estes traços, não percebidos conscientemente, se entrecruzam na camada inferior formando redes, “[...] em que os pontos de superposição (nós da rede) produzem alteração ‘de relevo nos sentidos’, isto é, onde há superposição, alteram-se as primeiras marcas, assim como as seguintes” (GUIRADO, 2010, p.127). Assim, na formação desta rede, que no uso da analogia proposto por Guirado (2010), configura-se pelas experiências vividas nas relações institucionais, os cruzamentos acabam por se articular e se modificar a cada vivência, formando um sujeito histórico constituído nas relações:

Assim, a vida é a história desses decalques em tramas, cenas e enredos cada vez mais complexos, onde a cada nova experiência temos a retroação das anteriores, bem como a modificação delas. A vida é um bloco mágico... (GUIRADO, 2010, p. 127)

A partir desta afirmação, talvez seja possível utilizar a analogia para tratar também das instituições que se constituem nos interdiscursos¹⁷, atualizados por

¹⁷ A possibilidade das instituições também se constituírem nos interdiscursos vem de uma hipótese de Maingueneau (2008), de que o interdiscurso tem precedência sobre o discurso. “A interpretação forte exige mais, já que coloca o interdiscurso como o espaço de regularidade pertinente, do qual diversos discursos são apenas componentes. Em termos de gênese, isso significa que estes últimos não se constituem independentemente uns dos outros, para serem, em seguida, postos em relação,

estes sujeitos nas relações concretas. As repetições e regularidades formam os sulcos que configuram a rede, cruzando-se com diversos discursos, conferindo uma identidade às instituições. Os sujeitos que as constituem ocupam os papéis, nas condições discursivas formadas por esta rede, e repetem as práticas institucionais sem se aperceber desta repetição, e sem perceber que há outros caminhos e formas de exercer os papéis que ocupam, conformando um jogo do explícito e implícito homólogo ao do consciente-inconsciente tratado no âmbito da subjetividade.

3.2 PROCEDIMENTOS

Com base nos pressupostos acima apresentados, retomando-se o que foi pontuado na introdução desta dissertação, o trabalho de análise das falas dos estagiários consiste em (re)conhecer aquilo que foi (des)conhecido ou oculto na manutenção dos discursos aos quais os sujeitos de pesquisa se imbricam e, por outro lado, (re)conhecer os elementos exaltados por tais discursos, entendendo a constituição dos sentidos da atuação dos profissionais de Educação Física em academias de ginástica como parte deste processo.

Para tanto, utilizando-se dos procedimentos específicos da Análise do Discurso, propõe-se apreender o modo de organização da fala dos entrevistados, com especial atenção para expressões repetidas ou deslocadas, verbos, substantivos e adjetivos que denotam posições de personagens na cena enunciativa. Parte-se do que Guirado (2000) denomina “disparadores analíticos”, ou seja, evidenciadores de divisões do discurso/sujeito e de equivocidades que marcam as camadas de sentido (Maingueneau, 2000b) que compõe uma cena enunciativa. A afirmação de Maingueneau (2000b), de que o discurso possui uma espessura, ou camadas de sentido, decorre da ideia de polifonia e heterogeneidade discursivas.

A polifonia é a suposição de que existem várias vozes no discurso (Maingueneau, 2000b). É um fenômeno que acontece de forma implícita, e que

mas que eles se formam de maneira regulada no interior do interdiscurso. Seria a relação interdiscursiva que estruturaria a identidade” (MAINGUENEAU, 2008, p. 21). Considerando a proposta de Guirado (2000; 2010) de que as instituições se formam nas práticas discursivas, é possível estender a questão genética do discurso para a instituição, ou seja, as instituições não se formam isoladas para depois entrarem em contato com outras instituições, mas se constituem neste jogo de relações.

muitas vezes o próprio falante acaba não percebendo a tessitura de vozes que constitui sua fala. É nesse sentido que se fala em heterogeneidade discursiva, pois “o discurso é sempre uma maneira de construir uma relação com outros discursos” (MAINGUENEAU, 2000b, p. 47).

Na prática, os disparadores analíticos são os vários modos de se tecer um discurso, como a ironia, a paródia, a imitação, a captação etc. Dentre os fenômenos da heterogeneidade discursiva cabe um destaque para a *pressuposição*, por estar diretamente ligado à ideia de que o discurso se constitui como um tecido de relações com outros discursos, e de que os sentidos produzidos na cena enunciativa da entrevista são compostos também destes outros discursos, trazidos tanto pelo entrevistado como pelo entrevistador, que não aparecem de forma evidente.

No âmbito da psicologia institucional, é comum se falar de conteúdos implícitos presentes nos discursos constituintes dos sujeitos e instituições. Pelo viés da Análise do Discurso, no contexto da entrevista de pesquisa, este implícito nada mais é que os pressupostos que acompanham a fala dos entrevistados. Opondo-se ao que é *posto*, aquilo que é explícito na fala e, conseqüentemente, passível de discussão, o pressuposto dá sentido ao posto sem a possibilidade de ser discutido, a não ser que o interlocutor, num ato agressivo, traga-o para o âmbito explícito (MAINGUENEAU, 2000b). Em geral, a responsabilidade do posto é atribuída ao falante e o pressuposto é tido como uma verdade aceita por todos e, assim, inquestionável (MAINGUENEAU, 2000b). No âmbito da AID, seria a parte do discurso que, apesar de não se apresentar na fala, é reconhecida e naturalizada, dando legitimidade à relação institucional que se trava na cena enunciativa.

O *corpus* discursivo desta pesquisa é formado por cinco entrevistas, realizadas entre dezembro de 2012 e março de 2013. No momento da entrevista, foi realizada uma breve explicação dos objetivos da pesquisa e apresentado um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice 2), deixando aberta a possibilidade do sujeito participar ou não da entrevista. Cabe ressaltar que o trabalho obedece às exigências de sigilo da identidade dos sujeitos e instituições citadas nas entrevistas. As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado (Apêndice 1), mas consideraram o acontecimento da cena discursiva, ou seja, dependendo dos sentidos produzidos no ato de enunciação, outras questões, ou adaptações das questões existentes, foram necessárias.

A seleção dos estagiários para a realização das entrevistas se baseou em alguns critérios: (i) estar matriculado em curso superior de Educação Física sediada em Curitiba-PR; estar realizando ou ter realizado estágio de Educação Física em academias de ginástica de pequeno porte (até 20 funcionários) sediadas em Curitiba-PR; (iii) aceitar participar da pesquisa, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A delimitação do porte das academias se deve ao fato de já existirem estudos com temas próximos ao desta pesquisa, mas que tiveram como recorte academias de grande porte. As academias em que os estagiários selecionados se localizam em diversos bairros da cidade, atendendo públicos de classe social média e média-baixa.

Preliminarmente, as entrevistas foram analisadas separadamente, atendo-se às singularidades no modo de cada sujeito se relacionar com a profissão e com a instituição Educação Física. Nesta fase também foram evidenciadas algumas representações que se relacionavam como o que a literatura apontava sobre o tema. Em seguida, foram delimitados temas discursivos, relacionando-se as falas com os objetivos do trabalho, de modo a se ressaltar as regularidades, concordâncias, discordâncias, bem como movimentos de poder e resistência em relação ao modo de produção de sentidos da profissão, do corpo e de si mesmos na sua atuação em academias de ginástica. O resultado deste exercício é apresentado a seguir.

4 OS DISCURSOS EM ANÁLISE: IMAGENS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ACADEMIAS DE GINÁSTICA

Com o intuito de traçar um perfil inicial dos entrevistados, apresenta-se a seguir alguns dados dos participantes da pesquisa. Ressalta-se que, para assegurar o sigilo e privacidade dos entrevistados, foram utilizados nomes fictícios.

Participante	Idade	Sexo	Período da formação	Tempo aproximado de atuação em academias
Fabício	19	masc.	4º período	1,5 anos
Daniel	19	masc.	5º período	2 anos
André	21	masc.	7º período	2 anos
Leonardo	24	masc.	2º período	4 anos
Patrícia	25	fem.	8º período	4 anos

QUADRO 02 – CARACTERÍSTICAS INDIVIDUAIS DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA
FONTE: O Autor.

Cabe destacar que, no âmbito da Educação Física, é extremamente comum os estudantes começarem a fazer estágio desde o primeiro período da faculdade ou, em alguns casos como o de Leonardo, começar a trabalhar na área antes de iniciar a graduação.

A análise que se segue traz trechos das entrevistas realizadas a partir dos quais se destacam possíveis sentidos que os estagiários atribuem à profissão e a si mesmos como profissionais atuantes nas academias de ginástica. Nessa perspectiva, talvez seja possível afirmar que o pesquisador, a partir do seu lugar, realize um trabalho de recriar ou rearranjar a cena enunciativa. Tal rearranjo não é arbitrário, mas provém da mobilização do *corpus* analítico a partir de um quadro teórico-metodológico (MAINGUENEAU, 2000b), no caso, a estratégia de pensamento da AID.

Os temas pelos quais se estrutura a análise decorrem do cruzamento da questão de pesquisa com os discursos produzidos nas cenas enunciativas das entrevistas, resultando nos seguintes caminhos de análise:

- (i) Imagens da profissão, que sustentariam a Educação Física na prática cotidiana dos estagiários;
- (ii) Imagens do profissional e da clientela, abordando-se, por um lado, o modo como os entrevistados veem a si mesmos e sua classe

profissional na atuação cotidiana, e por outro, como estes profissionais imaginam e se relacionam como os usuários das academias de ginástica;

- (iii) Imagens do corpo, no qual se trata das imagens corporais que dão suporte e são sustentadas aos/pelos discursos acerca da profissão;

É importante destacar que a análise que se segue recorta apenas algumas das possibilidades de construção dos sentidos da Educação Física, sem a pretensão de esgotá-los. Também vale lembrar que tais sentidos se produzem e se limitam à cena na qual as entrevistas acontecem. Por isso, não podem ser universalizados e naturalizados, mantendo-se em vista ser caráter histórico da constituição das imagens trazidas pelos entrevistados.

4.1 IMAGENS DA PROFISSÃO

Neste primeiro item, busca-se privilegiar as imagens nas quais aparecem os sentidos e relações institucionais/discursivas mais importantes constituintes da Educação Física como profissão. O item se divide em duas partes: (i) a primeira, a fim de evidenciar a dinamicidade dos processos geradores de sentidos acerca da profissão, apresenta as cenas nas quais se destacam as correlações de forças – de poder e resistência – presentes nas relações institucionais travadas cotidianamente pelos estagiários; (ii) a segunda parte mostra como os estagiários se posicionam nestas correlações e, desta forma, constituindo as relações institucionais ao mesmo tempo que se constituem como sujeitos.

4.1.1 O corpo-a-corpo da profissão

As relações com outras profissões e áreas de conhecimento são frequentes nas falas dos entrevistados e, nesse movimento, a Educação Física se desenha como profissão, constituindo-se como tal numa arena de negociações. Tais relações e negociações se dão num jogo de correlação de forças, no qual o discurso da

Educação Física toma forma, ora se aliando aos outros discursos de profissões referidas ao corpo, ora a eles se contrapondo. O que se mostrará a seguir expõe estas correlações e o modo como elas constituem a imagem da profissão para os estagiários das academias de ginástica.

Na maioria das entrevistas, a Educação Física aparece conjugada à Medicina e à Fisiologia. E, nessa articulação, os estagiários legitimam a necessidade de a Educação Física incorporar o saber médico para atuar junto à clientela.

Daniel: Tá. Eu escrevi um artigo também sobre isso. Eee falando mais da área com o professor, meio que dando uma dica para os professores e não para os usuários. [...] Então eu acho que o professor de Educação Física que trabalha em academia ou até em escola, tem que ter conhecimento sobre os assuntos. Ele tem que saber o que é um anabolizante, como usar cada anabolizantes, quanto tempo pode usar cada anabolizante, a dose de cada anabolizantes, ele tem que saber quais anabolizantes podem ser combinados, quais não, ele tem que saber como proteger o fígado, ele tem que saber os remédios que você tem que usar pra prevenir algumas coisas como ginecomastia, ééé, acne, ele tem que ter um conhecimento total sobre aquilo. Não que ele precise usar, ou que ele não possa também. Mas ele tem que saber porque ele vai ter alunos... E se o aluno chegar pra ele e perguntar como usa tal coisa, e ele falar que é contra... se o aluno quer usar, ele vai procurar outra pessoa pra ensinar ele. Então ele vai olhar o cara bombado na academia e vai perguntar pro cara e o cara bombado ignorante vai ensinar ele a usar. E às vezes ele vai ensinar de uma forma errada e o cara vai ter vários efeitos colaterais alguns até irreversíveis... Então, primeiro o professor tem que saber, tem que dominar tudo sobre isso, tanto nutrição... Não interessa se é formado em nutrição ou se não é... eu acho que tem que dominar os pilares ali.

De início, Daniel se coloca na posição de um professor, que possui um saber, um saber valioso, pois se sente capaz de orientar outros professores. Diferencia-se não apenas dos usuários, mas toma uma posição superior aos seus colegas, mencionando a escrita de um artigo, provavelmente para legitimar o seu lugar de autoridade.

É de um saber específico que Daniel fala, o saber médico. Nesse sentido, ele acha importante incorporar não apenas o conhecimento médico, como também as atribuições da profissão médica¹⁸, pois o profissional de Educação Física tem a obrigação de saber (“*tem que saber*”) sobre o uso de medicamentos para orientar os alunos de musculação em seus objetivos estéticos. A falta deste conhecimento representa um risco de perder o cliente para “outra pessoa” e, nesse discurso,

¹⁸ Falando da pessoa que mais admira na área da musculação, Valdemar Guimarães, alguém com muita prática, que atua profissionalmente em academias de ginástica, Daniel diz: “Ele assume uma coisa escreve como fosse um médico e passa pro médico dele olhar, só dar uma assinatura que tá certo aqui e ele que é o fodão na musculação.”. Mostra aí seu ideal de profissional, que incorpora a atribuição do médico na prática da profissão.

desenha-se uma cena de disputa, tendo como pivô o corpo idealizado pela clientela¹⁹. Seu oponente nesta disputa é o “*cara bombado ignorante*”, desprovido de um conhecimento formal, mas que chama a atenção da clientela por uma prática traduzida no seu corpo. Assim, não possuir o conhecimento médico configura-se como uma ameaça, já que pessoas sem o preparo para atuar na profissão, mas que possuem o corpo almejado pela clientela, podem usurpar o lugar do profissional de Educação Física e tomar seus alunos. E sem sua clientela, este profissional deixa de existir, como afirma Leonardo no trecho abaixo. Saber tecnicamente sobre o corpo e sua fisiologia, dominar o discurso médico é uma questão de autoridade, ou seja, de ser autorizado pela clientela, e talvez por si mesmo, a atuar nas academias de ginástica:

Leonardo: E na verdade eu fico em cima, sabe? de todo mundo... como a academia aqui é pequena eu consigo ter o controle total... [...] tem... pra falar a verdade um aluno que treina errado porque não entende como:... fazer ele entender, sabe? que ele tem outros amigos que também praticam essa atividade (e) falam pra ele que são as coisas certas a fazer e como são amigos dele, ele... dá mais valor ao que os amigos dele falam do que... pra eu que sou professor... infelizmente, né? Daí como:... eu não posso perder o aluno porque eu dependo disso eu deixo ele treinando, mas quando eu vejo que é uma coisa que vai prejudicial à saúde dele aí eu... interfiro... eu não deixo.

[...] as pessoas... que não compreendem aquilo que a gente fala talvez por eu ser muito novo... elas não aceitam aquilo... acha que eu tô... falando só pra não... não gastar muito tempo na academia, né? que o recomendado pela medicina é que você faça uma hora de atividade física por dia. Muitas pessoas não aceitam isso e:... pra mim isso não é muito legal... não é muito bom.

Entrevistador: uhum... de tudo que te ajudou assim o que você tá vendo na faculdade na tua prática?

Leonardo: foi a parte teórica mesmo, o conhecimento da anatomia, o conhecimento dos músculos, da articulação, respeito dos limites das articulações, né? as palavras técnicas de como a gente lida com vários tipos de pessoas, a gente sabendo falar as palavras técnicas, as palavras-chaves as pessoas passam mais credibilidade, elas confiam mais em nós quando nós usamos esse tipo de linguagem.

Chama a atenção que Leonardo faz concessões aos seus oponentes na disputa pela clientela, com receio de perder o aluno. Mas há um limite nesta concessão: a saúde. Quando a saúde entra em jogo, abre-se a possibilidade do professor exercer seu saber médico-fisiológico e mostrar seu diferencial.

¹⁹ Os objetivos da clientela e as noções de corpo envolvidas no discurso das academias de ginástica serão detalhados nos itens 4.2.1 “Você não... só é corpo”: Imagens da Clientela e 4.3 Imagens do corpo.

O domínio do discurso médico autoriza o profissional de Educação Física nas academias de ginástica e o diferencia dos “bombados ignorantes”, mas não é o suficiente para exercer o lugar que se imagina para um professor. Há necessidade de um “conhecimento prático” acerca daquilo que grande parte da clientela almeja: um corpo esteticamente melhor. Tal conhecimento se reflete no corpo do próprio profissional, que é tomado (e se coloca) como modelo para a clientela das academias:

Daniel: No começo, quando eu era novo, eu entrei com 18 anos, tinha muita cara de piazinho, magrinho também, era mais... e o professor já tava ali há muito tempo eles acabam dando mais atenção pro professor ali. Como o primeiro professor que me ajudou ali, ele foi bem bacana comigo. [...] Aí eu fui mudado de horário que eu gostei meu primeiro, seria no caso, mentor ali, na musculação ele me ajudava bastante. E ele me empurrava pros alunos e o próprio dono da academia me empurrava bastante também, porque eu era muito tímido. Mas daí com o tempo eu fui aprendendo mais conhecendo várias pessoas e acabei desenvolvendo um corpo que chamava mais atenção. No caso do meu mentor, era um cara baixinho, magrinho e eu já tava desenvolvendo um corpo melhor e as pessoas ficavam, procuravam mais por isso. Porque eles olhavam que eu tinha algum conhecimento prático, pra estar daquele jeito. Até que eu virei professor, daí era só eu... Tomei o lugar da primeira menina lá que tinha medo de ser tomada. Ai quando virei professor era só eu não tinha como não me procurar. O pessoal podia me odiar mas eles tinham que me procurar.

Ao chamar o colega de trabalho de mentor, Daniel reconhece nele uma autoridade, advinda da experiência na atuação profissional. Por outro lado, comparando-se fisicamente com esse mentor, indica uma vantagem para si, advinda de seu corpo que se aproxima cada vez mais do padrão idealizado por si e pelos frequentadores das academias. Então, na visão de Daniel, o conhecimento prático refletido no corpo do profissional tem mais valor para a clientela do que o conhecimento teórico sobre a anatomia e fisiologia do corpo humano. O “*corpo que chamava mais atenção*”, aliado à experiência que foi adquirindo na atuação cotidiana, permitiram ao estagiário tomar o lugar de professor – toma esse lugar, num sentido de conquista, numa competição com seus pares, denotando um confronto corpo-a-corpo interno à profissão. Um lugar marcado institucionalmente que, na imagem delineada por Daniel, confere-lhe poder, a ponto de forçar os clientes a procurá-lo, mesmo contra a vontade. Ao que parece, exercer o lugar de professor de academia exige muito esforço: conhecimento teórico, conhecimento prático, trabalho do próprio corpo e superação dos colegas de trabalho. Esforço

despendido numa luta corpo-a-corpo, não apenas com outras profissões, mas também com os próprios profissionais da Educação Física.

Cabe ressaltar que, apesar de ser “*um cara baixinho, magrinho*”, Daniel coloca o outro professor numa posição de mentor, mostrando uma diferença de valores entre a clientela, mais preocupada com a aparência física do professor, e profissionais de Educação Física, que dão importância para a experiência e conhecimento (sem descartar a forma corporal). Na medida em que adquire conhecimento, além do corpo desejado pela clientela, Daniel se vê autorizado a exercer o lugar de professor e, quem sabe, superar seu mentor.

Para André, o conhecimento médico não é suficiente, ou talvez seja prescindível, para se alcançar o resultado desejado:

André: [...] mas tem gente que busca o corpo perfeito, pra se ter o corpo perfeito você não vai ter uma saúde boa. atleta não tem saúde boa... [...] e as pessoas acham que são atletas e... anabolizante, anabolizante e anabolizante não é... não é o que... resultado! quer resultado? Faça uma dieta legal, faça uma... um treino legal... seja disciplinado... você vai ver que vai ter resultado. FOCO... se não tem foco não vai...

André confere uma marca peculiar à cena de disputa na qual a Educação Física se constitui, exaltando o conhecimento próprio da profissão, focado na disciplina dos gestos e hábitos. Entretanto, não foge da necessidade de lançar mão do conhecimento em nutrição como estratégia de legitimação de uma prática e saber passíveis de confrontar seu concorrente da vida cotidiana, o anabolizante, sustentado pelo discurso médico.

Como é possível observar, os estagiários desenham a Educação Física na sua relação com diversas instituições, detentoras de um saber específico que lhes dá legitimidade na prática profissional. Algumas vezes esta relação se dá no sentido de incorporar estes saberes a fim de atingir seus objetivos de forma independente, como nos casos da medicina e nutrição, abordados nos trechos acima. Em outros casos a relação é de complementaridade, mantendo-se as fronteiras institucionais, como acontece com a psicologia:

Entrevistador: e tem aula que você acha que poderia ser incluída no currículo e... que ajudaria?
[...] o professor falou que ia abranger, por exemplo, Educação Física... é... atividade física pra pessoas com depressão... [...] se vier uma pessoa que tem depressão aqui falando que quer fazer atividade física vou ter que ler à respeito... não sei

nada... eu sei que tem um negócio de neurotransmissores... tudo mais... que às vezes não passa, que a pessoa tem depressão, bloqueia... eu sou ignorante nisso, eu não sei... eu tenho que estudar pra saber o que acontece... né?... qual o exercício... qual o tipo, o nível de atividade física... é... que eu posso... que eu posso oferecer a ela e vai melhorar esse estado... por exemplo... é... eu acho muito importante essa parte psicológica... principalmente... psicologia do esporte a gente teve um semestre só... eu acho que poderia ser um ano... sabe?...

Ao estabelecer relação com outra área de conhecimento, Patricia toma um posicionamento diferente de Daniel, que entende a necessidade de incorporar o conhecimento e atribuição de outra profissão. Patrícia traz uma exigência para si mesma, como profissional de Educação Física, de saber sobre aspectos tratados pela psicologia/medicina, mas se mantém no campo da fisiologia e do corpo, ou seja, naquilo que as outras disciplinas podem interferir no seu objeto de trabalho. Tal exigência (a exigência de saber destes profissionais sempre chama atenção) denota a preocupação de como a Educação Física, com seu instrumental técnico, pode contribuir para a saúde do cliente, de forma complementar.

Para Fabrício, a necessidade de conhecimento na área da psicologia aparece como uma surpresa:

Fabrício: [...] Um dia a gente pensa: Não, eu vou entrar na Educação Física porque eu sei que é bastante prática, esportes, atletismo... Mas não sabia que tinha história, não sabia que tinha introdução, não sabia que tinha psicologia... Pra mim era: entrava lá, eles passavam todo o conteúdo, mas assim, tudo direcionado ao esporte. Sim, claro que tem a parte da psicologia... A gente precisa de um mapa pra passar pras crianças.

Ao entrar na faculdade, Fabrício trazia uma imagem da Educação Física como uma profissão eminentemente prática, encerrada no campo do movimento corporal esportivo, algo legitimado socialmente como objeto exclusivo da Educação Física. Começando o curso, esta imagem se transforma, passando a se delinear nas relações com outras áreas de conhecimento. Na mesma perspectiva, o uso da expressão “sim, claro!” pode denotar uma naturalização, no sentido de que a Educação Física não lida apenas com esportes, mas com crianças, e a ciência que possui conhecimento para lidar com pessoas, e que é necessária para a prática da Educação Física, é a Psicologia. Vale ressaltar que a importância da psicologia para a prática profissional da Educação Física aparece na fala de todos os entrevistados.

Em outros momentos da entrevista, Fabrício vê a Educação Física numa relação mais conflituosa com as outras instituições que perpassam sua prática

cotidiana, evidenciando os conflitos acerca da ampliação dos objetos, objetivos e fronteiras de saber entre as profissões que lidam com o corpo:

Entrevistador: Ééé você acha que tem mudança no cenário da Educação Física hoje?

Fabício: Mudança... tem. Eu acho que a Educação Física tá ficando mais restrita agora. Porque tem pessoas que tão fazendo fisioterapia, tão roubando nosso espaço. Roubando não, eles tão abrindo espaço pra eles. Éé, agora existe o estúdio de pilates, que trabalha quase mesma área que a Educação Física: postura, ééé, ganho de equilíbrio, massa muscular também mexe um pouco.

Entrevistador: e não precisa ser formado pra dar aulas de pilates?

Fabício: Pilates precisa ter feito fisioterapia. Fisioterapia e, se não me engano, ou Educação Física também. Musculação, se não me engano, o pessoal da fisioterapia tá quase conseguindo entrar na musculação agora também. Tava tendo uma discussão na faculdade sobre isso.

Destaca-se a autocorreção que Fabício faz em sua fala. Primeiramente mostra uma postura mais agressiva ao dizer que os fisioterapeutas estão roubando o espaço da Educação Física, explicitando um cenário de disputa entre as duas profissões que possuem objetos e objetivos muito próximos. Em seguida, adotando uma postura que, talvez possa ser encarada como diplomática, Fabício se corrige dizendo que a fisioterapia busca abrir seu espaço. A partir deste reposicionamento, a continuação da fala leva a uma cena de negociação e reflexão na qual Fabício busca delimitar a fronteira entre as duas profissões.

Também chama a atenção que a questão da disputa de espaço e objeto da Educação Física com outras profissões vem como resposta ao questionamento sobre mudanças no cenário da profissão. Nesse sentido, ao dizer que “a Educação Física tá ficando mais restrita agora”, Fabício pressupõe que antes não era assim, a Educação Física tinha seu espaço, que nesse momento vem sendo restringido pelo avanço das outras profissões que atuam no corpo. Nesta imagem, ao falar do estúdio de pilates, Fabício desenha o objeto de trabalho da Educação Física, que vem sendo disputado com outras profissões: o corpo nas suas dimensões físicas do equilíbrio, postura e massa muscular.

Enquanto Fabício reconhece a restrição do espaço da Educação Física, Patricia, procurando adotar uma postura de neutralidade nas disputas cotidianas em que se vê enredada²⁰, ressalta as múltiplas possibilidades de atuação dos profissionais de Educação Física:

²⁰ Em vários momentos da entrevista Patricia frisa seu posicionamento neutro em situações de conflito ou de dúvida. Reproduz-se a fala na qual dá a conhecer este seu modo de se posicionar

Entrevistador: Como é que é a tua imagem da profissão?

Patricia: bom, acho que é uma profissão muito rica... que os profissionais têm que se ajudar... se ajudar... eh:... um ajudando o outro e não o contrário... não competição... eu acho o cúmulo isso porque é uma área muito rica, não é uma área que tem poucas... mesmo que tivesse também, né? porque eu acho... é errado... é uma coisa anti ética também... vai do caráter de cada um... mas como é uma área muito rica, você tem escola, você tem clube, você tem div... diversas academias e dentro da academia você tem várias modalidades... você tem ginástica aeróbica... vários tipos de ginástica aeróbica, você tem... musculação, você tem lutas, você tem... Pilates... você tem várias... eh:... ginástica laboral, você tem várias possibilidades de... de... área de trabalho [...].

Numa fala em que busca conciliações entre os profissionais de sua área, Patrícia abandona sua postura neutra e demonstra certa indignação com a competição entre os profissionais da Educação Física, já marcada por Daniel. Nesta fala, parece que a estagiária não se dirige ao entrevistador, mas aos seus colegas de trabalho. Em seguida, Patrícia expõe a diversidade da Educação Física de um modo peculiar, oferecendo um cardápio de atuações, que pode ser endereçado aos seus colegas e/ou ao interlocutor. Assim, apesar das múltiplas possibilidades de atuação, a imagem que Patricia faz da profissão é de competição e disputa, num cenário no qual talvez não haja espaço para todo mundo. Então, há necessidade de selecionar os melhores:

Patricia: [...] eu acho que eles têm que... selecionar bem os profissionais porque, claro, sempre vai ter aqueles que querem oba oba... infelizmente nossa área tem isso... ah o corpo bonitinho... lá na faculdade é todo mundo querendo saber de ter o corpo bonito... ficar bem sarado, marombado e estudar que é bom muitos lá não querem... então eu acho que as empresas, academias, elas têm que selecionar bem o profissional, fazer entrevistas... Eh:... vários tipos de entrevistas, né? e... pra... pra não ter esse problema... você tem estagiário que não quer fazer nada... ele fica só sabendo bater papo com aluno e acabou...

Nesta imagem, Patrícia vê os administradores das academias como juízes, que selecionam os melhores, os vencedores. O critério de seleção é o conhecimento, demonstrado por meio de entrevistas, sobrepujando o “*corpo bonitinho*”, que pode ser constatado pelo olhar. Isso é o que as empresas e academias “*têm que*” fazer, mas, ao que parece, não é o que acontece necessariamente. Isto porque, “*infelizmente, nossa área tem disso... ah, o corpo bonitinho*”. Se não é o critério eleito por Patricia, o “*corpo bonitinho*” é um critério

frente aos confrontos cotidianos: “na equipe de trabalho... procurar se manter neutro... eu sempre, até na faculdade sempre foi assim... me manter neutra... tanto é que meu apelido no colégio era café com leite. No colégio não, na faculdade... eu não ficava nem de um lado nem do outro, eu me mantinha neutra... eu dava minha opinião, mas “ó, não quero me meter muito...”

para a escolha do profissional pelo usuário da academia de ginástica e, por consequência, dos administradores das academias. E nesta imagem, Patrícia destaca o tempo de faculdade como período importante na preparação para o mercado de trabalho. Nesse sentido, a faculdade aparece como um lugar de dupla formação: (i) o profissional toma forma adquirindo conhecimento, constituindo-se no discurso médico-fisiológico²¹, (ii) seu corpo toma forma para servir de espelho para a futura clientela:

Entrevistador: qual você acha que é a influência da forma física na tua atuação profissional?

Patrícia: ah, influencia muito... por exemplo, eu to gordona... eles vão olhar pra mim... eles vão se desmotivar... primeira coisa... (risos)... não tem... a pessoa gorda vai... (risos)... vai... chegar... ah:... por exemplo, a menina vai chegar “ah, eu quero ficar magra que nem você... quero ficar com o corpo legal que nem você... eu quero ficar com a coxa, com a perna... eh:... mais grossa que nem a tua”... sei lá... e não... por exemplo... eu... não só por ser, por exemplo... se for uma pessoa... se eu fosse uma pessoa gordona ou se eu fosse uma pessoa esquelética, muito magra também não dá... eles se espelham no profissional de Educação Física... eles falam, por exemplo... se eu fosse um cara, um homem... bombadão... “ó, eu quero...” o cara chega e fala pra mim “eu quero ficar que nem você, quero ficar com esse corpão que nem o seu”... e acontece isso... “ó, como é que eu faço pra ficar com corpo assim?”...

Uma atuação envolvendo o corpo físico parece ser um ponto de contato e de diferenciação entre algumas profissões e, como visto acima, é um aspecto importante na constituição de suas fronteiras. Sobre este assunto, vale fazer uma digressão para trazer o posicionamento do Conselho Regional de Educação Física – CREF em relação à disputa de atribuições no âmbito das práticas profissionais do corpo²². Nesse sentido, por um lado, busca-se afirmar uma fronteira “negociada” com outras áreas da saúde:

²¹ Patrícia se destaca pelo uso de termos técnicos em sua fala, buscando demonstrar para o co-enunciador da cena todo o conhecimento adquirido na sua formação, como se exemplifica neste trecho: “qualidade de vida é bem estar, é:: fazer musculação... por exemplo, exercício resistido, que é musculação... propiciando ao indivíduo bem estar... é... melhora do condicionamento cardiorrespiratório, cardiovascular... ele ser um indivíduo ativo fisicamente... não... é... prevenir doenças... coronarianas, doenças cardiorrespiratórias... é... obesidade, diabetes...”

²² Os sistemas de Conselhos de Classes são entes públicos formais legalmente responsáveis por controlar o exercício das profissões em consonância com as atribuições previstas em lei. Deve-se lembrar que, partindo-se da noção foucaultiana de poder (FOUCAULT, 1988), a delimitação do objeto de uma profissão não é garantida pelo ente formal, mas se produz e reproduz nas relações institucionais e discursos cotidianos. Assim, os Conselhos de Classe se configuram com mais um agente nas correlações de força que se mobilizam em torno da posse do objeto institucional.

CREF: Nós não somos médicos, né. Mas a gente tem que ter esse acompanhamento.. tem que ter... como que tá a saúde, se a pessoa é cardíaca, ou se não é.. Pra gente poder acompanhar também, né. Porque é o que eu falo, a gente hoje... nós temos a fisioterapia, Educação Física, que às vezes se confunde o trabalho, né? Muitas vezes a fisioterapia está entrando na nossa área... Então a gente, assim, a gente vê que... a gente trabalha com a saúde e a fisioterapia trabalha com o doente, e vai... entendeu? Essa é a diferença nossa.

Nota-se que o campo de disputa configurado na fala dos estagiários e do representante do CREF é a área da saúde. Nesse sentido, o profissional “*tem que*” saber sobre a saúde de sua clientela, atuar sobre ela, sob o risco de perder espaço para seus concorrentes. A saúde ganha valor na configuração da imagem da profissão, por mais que, em grande parte das falas dos entrevistados, a dimensão estética do corpo surge como demanda primordial nas academias de ginástica²³. Talvez por isso, a negociação das fronteiras institucionais com a fisioterapia gira em torno da saúde/doença.

Ainda assim, há estagiários que veem a Educação Física como uma via de cura de doenças, como é o caso de Patricia²⁴, mas talvez esta discordância tenha a ver com o lugar institucional do qual cada um fala: o estagiário, na lida cotidiana com a clientela, tentando convencê-la a optar por hábitos mais saudáveis; o representante do CREF, representando sua classe no sistema de conselhos e regulamentação das profissões, exerce o papel de negociador na cúpula da guerra das profissões.

*CREF: Eu vejo assim, né... Ééé **nós** temos a vaidade, né? O brasileiro tem essa vaidade, né. Ééé... de cuidar do seu corpo, né. Então principalmente as mulheres, muitos homens também que querem ficar forte também, mostrar o seu físico. Então assim, essa relação corpo né. A pessoa é corpo-mente que eu vejo né. Daí não tá ligado só o corpo. É o corpo e a mente pra mim faz o complexo aí. É justamente em cima da própria vaidade e saúde, né, que eu vejo assim. Essa relação sociedade-corpo tá inserido nisso. É a questão da vaidade. Acho que né, mais a vaidade aí acoplada à saúde, né. O pessoal das academias eu vejo mais nesse sentido isso, que o pessoal procura, né. E tem uma... porque você pega na academia, as faixas etárias, diferenciadas, né. Você pega a moçada que quer valorizar o seu físico né, daí você pega uma faixa etária de 30, 40, que é justamente pra manter, pra um corpo bem estruturado, tal e aí, já acima dos 40, 50 já seria uma uma atividade pra manutenção de saúde. Então, então eu acho tem essas variações nas faixas etárias dentro das academias.*

Entrevistador: Essa questão da vaidade você acha que, que é algo bom, ruim?

CREF: Eu acho bom. Porque a partir do momento que você tem vaidade, você vai se cuidar, né?

²³ Ver itens 4.2.1 “Você não... só é corpo”: Imagens da Clientela e 4.3 Imagens do corpo.

²⁴ Ver trecho citado logo adiante, na página 68.

Na relação corpo-mente, muito presente no discurso da Educação Física²⁵, a mente é associada à vaidade. Deslizando para outra relação, sociedade-corpo, o entrevistado associa sociedade com vaidade, com a necessidade de “*mostrar seu físico*”. E a Educação Física deve cuidar de tudo, desse todo: “*Nós não educamos o físico de ninguém, tá? Nós, nós somos profissionais da Educação Física. Onde nós trabalhamos um todo*”. Assim, diferente dos estagiários, que em geral opõe saúde e estética, o representante do CREF consegue resolver a dicotomia, de forma a manter a saúde como objeto da profissão, abarcando a demanda por resultados estéticos: “*a vaidade é acoplada à saúde*”. Mais que isso, a vaidade se torna um mote para o cuidado saudável. Acoplando saúde e estética, a Educação Física tem seu lugar garantido na sociedade, abarcando todas as faixas etárias.

Partindo desta lógica, a Educação Física busca ampliar seu espaço de atuação, especialmente para os bacharéis, incorporando áreas que ainda não são regulamentadas:

CREF: Nós dentro das... das lutas também eles tão numa liminar, lutas, dança e yoga, isso já há anos que vem correndo uma liminar da não-obrigatoriedade então são, são... a gente não, não pode na realidade fiscalizar essa área, né.

A luta, a dança e a yoga cumprem os requisitos básicos da profissão desenhada pelo representante do CREF: trabalham o corpo e a mente, são fontes de saúde (abarcando-se a dimensão estética) e são praticados num espaço físico já demarcado pela Educação Física, as academias de ginástica. Assim, considerando a Educação Física desenhada pelo CREF, nada mais lógico que incorporar estas práticas às atribuições dos profissionais de Educação Física nas academias, ampliando suas possibilidades de atuação e seu mercado de trabalho.

²⁵ A questão corpo-mente será analisada no item 4.3.1 O corpo fala. A título de exemplo, para Patricia o ditado ‘mente sã, corpo são’ define a Educação Física em academias de ginástica. Ao ser questionada sobre três palavras que descrevem a Educação Física, ela responde: “movimento... movimento... mente sã, corpo são... te a ver tudo...”.

4.1.2 Lutando contra (e a favor) (d)a corrente

Os sentidos da profissão produzidos pelos estagiários envolvem uma série de valores que se configuram, ora como obstáculos, ora como pontos de ancoragem, para a manutenção da imagem da Educação Física perante as necessidades e desejos da sociedade.

Patricia: você fazendo exercício... o que já falei antes, né? você fazendo exercício físico você vai... se sentir melhor... você vai ser uma pessoa melhor... é fato, é comprovado isso... você vai ser mais bem humorado... é... no geral. né?... toda regra tem uma exceção.

Parece que, para Patricia, o exercício físico, proporcionado e orientado pela Educação Física, não se limita a produzir efeitos sensíveis ao corpo da clientela, mas exerce um papel na constituição da identidade das pessoas, trazendo a possibilidade de torná-las pessoas melhores. E para legitimar sua afirmação, Patricia se apoia no discurso científico, recuperando-o de outros trechos de sua fala na expressão “é fato, é comprovado”. Apesar disso, Patricia resguarda a si e a sua profissão apontando que a Educação Física não pode garantir a transformação das pessoas, pois “toda regra tem uma exceção”. A ideia de “pessoa melhor”, legitimada por um discurso científico, se constitui em uma noção biológica de pessoa, na qual o comportamento e o bem estar estão atrelados a fenômenos bioquímicos:

Patricia: é, tem a ver com aquele ditado lá “corpo são, mente sã”... né?... o carpe diem... o carpe diem é isso: corpo são, mente sã... você... fazendo uma atividade física regular... você vai ter uma melhora no seu... até no seu psicológico... no seu... no seu nível de intelecto... psíquico... você vai se sentir melhor... é... liberação de hormônios que vão fazer você se sentir melhor... então é uma... uma frase que... faz sentido... corpo são, mente sã...

Patricia: Mas no geral você se sentir uma pessoa melhor... mais... extrovertida... é... não necessariamente extrovertida, mas você vai ter um humor melhor... você vai se socializar melhor... é... níveis de saúde falando, né?... você vai se sentir melhor ao acordar, ao dormir... você vai dormir melhor... né?... tem remédios que você vai cortar... fazendo a longo prazo... você... você não pode deixar de se movimentar... por mais que a tendência hoje em dia seja o não movimento... muita tecnologia, sofisticação... controle remoto, elevador, escada rolante... eu acho que se as pessoas... é... focarem mais no movimento, elas... bem orientado, claro, né?... elas vão ter um progresso muito bom

De início, a imagem remete ao raciocínio de que o trabalho da Educação Física para o progresso na direção de tornarem pessoas melhores – com saúde, bem humoradas e sociáveis – encontra resistência na tecnologia e sofisticação do mundo atual, que levam as pessoas ao estado de “*não movimento*”. Por outro lado, movimentar-se de forma orientada configura-se como uma estratégia de produção de corpos saudáveis que, para a Educação Física, configura-se também como uma estratégia de existência. Esta estratégia se apoia justamente no fato de que há uma tendência ao sedentarismo, havendo a necessidade de investimento na criação e manutenção de uma cultura do movimento. Movimentar-se para subir os “*níveis de saúde*”, até à possibilidade de cura, podendo cortar remédios.

Neste corpo-a-corpo da prática cotidiana, (re)produzido nas imagens da profissão, é que o profissional de Educação Física se constitui subjetivamente. As disputas que dão os alcances e limites da profissão se mostram como uma regularidade nas falas dos estagiários, mas cada um deles se posiciona nestas cenas de disputa de forma singular. Nesse sentido, destaca-se o caso de André que, durante toda sua entrevista, dirige-se ao seu interlocutor como se precisasse convencê-lo da importância da Educação Física para a manutenção da saúde.

Entrevistador: Legal. Ééé e qual o objetivo de uma academia de ginástica. Por que que elas existem na nossa sociedade?

André Saúde!

Entrevistador: Saúde? Como assim?

André Hoje não... hoje não é tão estético como era antes. Hoje é mais saúde.

Entrevistador: É??

André: O foco das academias hoje não é piizada, o foco das academias hoje é idoso. Isso aí é... Ela perdeu... A academia hoje perdeu o foco de jovens bombados e grandes. Não. Hoje não é foco da academia hoje. Hoje o foco na academia é saúde. O que segura aluno na academia é resultado.

A resposta lacônica de André em relação à interpelação sobre o objetivo das academias de ginástica produz um efeito retórico: limitando-se a responder com uma única palavra, extremamente valorizada em seu meio, força o interlocutor a ouvi-la e a (se) questionar sobre seu sentido. Em seu comentário, André traz outra resposta possível, a estética, na forma de uma divisão temporal. Nesta divisão, associa a estética ao ultrapassado, ao que já caiu por terra, fortalecendo a ideia de que, atualmente, a demanda da clientela das academias é por saúde. Continuando seu processo de convencimento, impulsionado pelo possível descrédito do interlocutor (“É??”), André realiza outra divisão, associada à anterior, não mais pelo

ponto de vista da clientela, mas da instituição: atualmente as academias se voltam para os idosos que, no imaginário dos profissionais de Educação Física, tem a saúde como objetivo, descartando a piazada que busca ficar grande e bombada. Cabe ressaltar que “*bombados e grandes*” são emparelhados à estética e são posicionados no polo oposto à saúde.

A associação entre idosos e saúde se evidencia na resposta de André ao questionamento sobre o conceito de saúde:

Entrevistador: O que que é... O que que é saúde?

André: Bem-estar. O idoso poder se mexer... eu vejo pelo meu avô. Meu avô tem 70 anos e pra ele levantar do sofá é uma dificuldade. Eu tenho um aluno com 86 anos, ele fumou 53 anos e ele faz esteira 20 minutos. Tudo com relóginho, vendo.. se vai ser 20 minutos, ele acorda cedo, ele não tem dificuldade nenhuma de se movimentar, ele quer fazer alguma coisa ele não tá travado. O meu avô é totalmente travado. Meu avô não faz exercício nenhum. Então ééé, facilita a vida do idoso. Mas normalmente os idosos não buscam academia por vergonha.

Entrevistador: E oo.. você falou em resultado.. O que é e o que são esses resultados que eles esperam?

André É isso. O bem-estar. O idoso ele não quer ficar forte. Ele quer (inaudível) sofá (inaudível), e na academia, ela proporciona isso. Porque ele vai estar sempre se movimentando, sempre fazendo exercício. E normalmente os idosos não fazem exercícios. Os idosos se aposentam, sentam no sofá e limpam a casa. Só isso. Daí os caras ficam fragilizados, não conseguem fazer nada...

E saúde associa-se a movimento livre e constante, alcançado pela prática de exercícios físicos regulares. Regulares e controlados como um “*relojinho*”, algo que a Educação Física tem a oferecer. Nota-se que, por um fenômeno de naturalização de discursos e práticas, limpar a casa não é percebida como atividade física ou, talvez, não se configura como um movimento físico promotor de saúde. Afinal, se assim fosse, as academias e seus profissionais não seriam necessários para os aposentados citados por André. Assim, o movimento corporal saudável pode ser obtido nas academias e por isso, para André, se a Educação Física tem a oferecer os meios para se alcançar saúde, há uma clientela, concreta ou potencial, interessada nesta oferta. André se satisfaz com um resultado muito específico:

Entrevistador: Ééé do que você mais gosta na Educação Física?

André: Pessoas. Você ter contato com pessoas. Principalmente com pessoas mais velhas. É o que ss.. é o meu foco pra Educação Física. Eu gosto de trabalhar com pessoas mais velhas. Na Educação Física você pode fazer isso: você pode cuidar de um idoso. Trabalhar com a saúde do idoso sem que ele possa usar remédio e ir ao médico. Isso é interessante.

E neste movimento, André (re)produz em seu discurso o embate entre a preocupação dos jovens com a estética corporal e o interesse dos idosos em saúde²⁶ (interesse naturalizado em seu discurso), posicionando-se e posicionando a Educação Física nesta disputa, fazendo uma escolha e colocando-se como agente constituinte desta prática (*“é o meu foco pra Educação Física”*). E afirma que, no momento atual, as pessoas estão se apercebendo que *“é necessário você fazer alguma atividade física”*:

André: Tem muito pouco de “professor, eu quero ficar... igual àquele cara”... são:.... se for dez por cento das academias que fazem isso é muito... “quero ser um armário, quero ser muito grande”, não tem mais isso. hoje as pessoas tão indo pra academia porque elas viram que é necessário você fazer alguma atividade física, [...] as pessoas tão buscando isso... exercício físico. Todo mundo viu que... tá vendo que é importante exercício físico!! Nem que seja uma... jogar futebol todo dia... é importante!

Atenta-se para o uso dos pronomes na fala de André. O modo como usa ‘você’ pode indicar a tentativa de envolver o interlocutor na ideia que busca propagar. Não só o interlocutor direto, mas *“todo mundo”* que está *“vendo”* a importância do exercício físico e, por conseguinte, da Educação Física e do seu papel protagonista nesta cena. Apesar de se posicionar na correlação de forças envolvendo saúde e estética no cenário da Educação Física, a existência de um confronto não é explícita para André, causando um estranhamento na sua relação com a clientela:

André: [...] é muito estranho porque na academia eles vêm com uma conversa e a gente sabe que na sociedade é outra! “ah, eu quero emagrecer” [...] e a sociedade não... a sociedade, querendo ou não, a gente fala que a gente não é... não é:.... preconceituoso, mas a sociedade prega o preconceito, o próprio preconceito... a sociedade nos força a isso.

O estranhamento vem da incompatibilidade da imagem que André produz da Educação Física, na qual inclui a sua expectativa em relação à clientela das academias de ginástica, com sua experiência cotidiana, caracterizada por outra demanda, expressada por André como *“ah, eu quero emagrecer”*. Num primeiro

²⁶ Nota-se que para André, saúde é não precisar *“usar remédio e ir ao médico”*. Esta imagem de saúde concatena-se com a posição que o técnico do CREF coloca a Educação Física na relação com outra profissão da área da saúde: *“a gente trabalha com a saúde e a fisioterapia trabalha com o doente”*.

momento, André define “a sociedade” como seu adversário no confronto que se forma em torno dos objetivos da Educação Física nas academias de ginástica (saúde e/ou estética) e, fazendo isso, coloca-se numa posição de exterioridade. Mas num segundo momento, André se percebe como parte desta “sociedade”, repetindo um discurso com o qual não concorda. Querendo ou não, o entrevistado se sente preconceituoso, mas demonstra certa resistência em relação a este discurso quando afirma que “a sociedade nos força a isso”. E quem sofre este preconceito na visão de André?

André: Normalmente os gordos, né? Mais... mais cheinhos sofrem muito mais. isso é... desde sempre. Não são nem os negros mais, mais os gordos mesmo (pausa) São os mais gordinhos...

O preconceito não recai mais sobre a cor da pele, mas sobre a forma corporal, o que poderia explicar a preocupação generalizada entre os jovens em se tornarem magros, grandes ou bombados, aproximando-se de um ideal construído socialmente. Assim, por mais que em vários trechos de seu discurso André fala da demanda por saúde como um fato já consolidado, a saúde como objetivo da Educação Física se configura como um campo vivo de disputa:

André: Olha... tem gente que... muita gente que usa [anabolizante], mas... em busca de um corpo perfeito, mas esquece da saúde e... a gente faz uma propaganda de saúde... isso é óbvio, que a gente... todo mundo na academia quer saúde, mas tem gente que busca o corpo perfeito, pra se ter o corpo perfeito você não vai ter uma saúde boa.

André, a partir de uma posição contemplativa, convida seu interlocutor a olhar para a Educação Física nas academias de ginástica, desenhando uma imagem na qual o uso de anabolizantes para alcançar o corpo almejado é uma prática comum. Em seguida, toma uma posição ativa frente a esta imagem, criando uma cena de resistência ao discurso da valorização da estética corporal, colocando-se ativamente como protagonista de um movimento instituinte de valorização da saúde. Não apenas valorização da saúde, mas também a destituição da estética, pois “pra se ter o corpo perfeito você não vai ter uma saúde boa”, configurando a cena de contraposição e disputa. Sua ação nesta cena se evidencia quando afirma ser “óbvio” que “todo mundo na academia quer saúde”, reagindo contra a imagem desenhada a partir de sua posição contemplativa anterior.

Neste campo de disputa, André se vê limitado, o que a Educação Física tem para oferecer não é o suficiente:

André: mas se você não buscar uma... uma... diferença profissional... você vai ser mais um professor que vai trabalhar com outra coisa... a preparação é muito boa, mas você tem que ter o seu diferencial, tem que ser diferente.

Entrevistador: Você procura ter esse diferencial?

André: Certeza. com certeza absoluta.

Entrevistador: E qual é esse diferencial?

André: Curso, trabalhar com idoso e a nutrição. Ou uma pós em Nutrição ou uma faculdade de Nutrição. “ô, professor, me passa uma dieta”... não posso passar uma dieta para o aluno... quem passa dieta é o nutricionista. “ô, professor, você nutricionista, né?”... “ah, sou... vamos lá no meu consultório... vamos marcar um dia”... meus alunos de personal... o melhor resultado que se tem com o corpo é dieta e exercícios físicos... setenta por cento é dieta... trinta por cento é exercício físico... você concilia as duas coisas... muito pouca gente faz isso... ou o cara é só nutricionista ou o cara é só... professor de Educação Física... e os que conciliam estão se dando bem hoje.

Chama-se a atenção para a função que o saber adquire nas imagens da Educação física: parece que, assim como para os outros entrevistados, para André o saber é uma ‘arma’ no corpo-a-corpo da profissão. Nesse caso, na disputa com os outros profissionais da Educação Física. Saber mais se configura como uma forma de conquistar sua clientela frente aos concorrentes. Mas parece que, para André, o saber tem outra função que vai além disso:

Entrevistador: E tem alguma coisa que te incomoda em trabalhar na academia?

André: Olha... Sim. Com certeza. (...) Eu e com um professor, a gente tem uma diferença muito grande: ele tem 40 anos e eu tenho 21. E a gente não consegue se dar bem profissionalmente. Ele acredita numa filosofia e eu acredito em outra. (...)

Entrevistador: Qual a diferença de filosofia entre vocês?

André: Porque ele tem 40 anos, ele já fez cursos nos Estados Unidos, ele já fez um monte de coisa. Ele acha que a verdade absoluta é só dele. Não é só dele. Ele fez curso há 10 anos atrás. E muita coisa muda... ele não aceita opiniões de outras pessoas. Pra ele, só ele tá certo. Não acho correto... a gente tem que sentar e debater o que é o verdadeiro correto. Assim como uma religião. Religião você tem que sentar e debater. Cada um acredita numa coisa... então... ninguém é mais certo que ninguém. Tudo tem um porque, agora ninguém é mais certo que ninguém.

A disputa passa por uma questão de filosofia, um modo de ver e de atuar na profissão, defender um ponto de vista e, por conseguinte, de exercer poder na prática cotidiana. O outro professor não é um mero competidor pela vaga de trabalho, pois atualiza uma dificuldade frente ao projeto de André, remetendo ao que, na cena construída em seu discurso, configura-se como passado, o tempo em

que o foco das academias “*eram os caras bombados e grandes, gigantes*”. Um passado que se presentifica e dificulta a realização de seu ideal de profissão. André não fala da diferença de filosofia, mas do que o diferencia em relação ao seu opositor, sua idade e os cursos que fez nos Estados Unidos. É provável que a idade esteja relacionada a um saber acumulado a partir da prática, afinal, “*ele já fez um monte de coisa*”. E os cursos autorizam seu adversário a falar de um lugar de “*verdade absoluta*”, colocando-o numa posição em que o debate sobre a prática da Educação Física se torna impossível. Talvez por isso André sinta a necessidade de fazer cursos, para se colocar à altura de seu adversário.

Mas chama a atenção também que, falando do embate travado nas suas relações cotidianas na academia, André se refere a um “*verdadeiro correto*” em disputa, associado à ideia de uma religião. E mais, que tem que ser debatida. Essa frase soa estranha frente ao ditado popular ‘religião não se discute’, mas parece fazer sentido no discurso deste estagiário: parece que André reivindica um lugar na profissão, não uma vaga no mercado de trabalho, mas um lugar para sua crença em um ideal, um “*verdadeiro correto*”: de que a Educação Física serve para proporcionar saúde a sua clientela. Se não um lugar exclusivo, pelo menos de convívio com as outras crenças constituintes da profissão. E colocando a profissão nestes termos, não há como não relacionar com a expressão “culto ao corpo” que perpassa os escritos sobre Educação Física. Tanto André quanto seu adversário cultuam o corpo, seja pela saúde, seja pela estética.

O discurso de André denota que posicionar-se nos embates travados na prática cotidiana em prol de um ideal de profissão exige muito esforço, e por isso talvez comece a se sentir cansado. Ao terminar a entrevista, convida (e insiste) para que o pesquisador o acompanhe a tomar um suco, criando a ocasião para um desabafo: pensa em desistir da Educação Física e procura fazer vestibular para medicina. Esta impressão de “cansaço” vem de sua fala, mas ao se reler sua entrevista após o acontecimento, a impressão é outra: talvez a medicina lhe dê mais instrumentos para alcançar seu grande objetivo, a saúde dos idosos. O saber necessário para concretizar seu ideal é o saber médico. Esta questão fica em aberto. De qualquer forma, seu modo de subjetivação, suas escolhas futuras, se realizam na sua prática cotidiana nas academias de ginástica e pelos discursos que constituem estas práticas, discursos estes (re)produzidos por André, a cada vez de uma forma singular.

4.2 O PROFISSIONAL E A CLIENTELA

Continuando o trabalho de evidenciar as repetições, regularidades e singularidades constituintes da Educação Física como instituição, o item a seguir procura dar ênfase nas imagens que trazem as cenas nas quais a comunidade discursiva dos profissionais de Educação Física se relaciona com sua clientela. Nestas cenas, os profissionais entram em contato com anseios e demandas dos seus clientes, sustentados por outros discursos que podem se coadunar ou se opor às práticas discursivas e ao modo de se organizar desta comunidade. Neste jogo de poder e resistência, as imagens do profissional e da clientela se constituem mutuamente nas relações institucionais/discursivas que tem lugar nas academias de ginástica, tal como será apresentado a seguir.

4.2.1 “Você não... só é corpo”: imagens da clientela

De início, chama a atenção que, em geral, a imagem da clientela se constitui de forma estratificada: por faixa etária, por sexo, por interesses. Patricia ilustra bem essa característica em sua fala:

Patricia: geralmente o público-alvo [das academias] são jovens, né? depende do horário... na manhã são mais idosos, a tarde mais jovens, a noite então nem se fala... a maioria quer ficar com o corpo bonito... mais por estética... não é saúde... geralmente as pessoas mais velhas querem por saúde... dificilmente você vai encontrar um menino de... eu já encontrei, mas é raro.. um menino de vinte anos “ah, eu quero fazer musculação porque eu quero melhorar minha... minha condição cardiorrespiratória... quero melhorar minha saúde”... não... eles querem ficar com a barriguinha sarada, querem ficar bonitinhos, querem... querem aumentar o corpo, crescer, hipertrofia, né?

Patricia: os homens gostam... os homens adoram... a maioria... as mulheres gostam quando tem atividade física... ham... um exercício aeróbico, ou seja, ginástica aeróbica... é spinning, aula... de dança, jumping, step... elas gostam... musculação elas não gostam... mulheres na maioria não gostam... [...]

Entrevistador: por que você acha que tem essa diferença?

Patricia: porque homem ele quer ficar forte, né?... a maioria... quer ficar forte, quer crescer... quer ficar fortão... mulher quando faz quer fazer pra perna... quer ficar com a perna grande[...]

Patricia: não... não por esporte... eles querem o corpo bonito da mídia, muitas vezes tomam coisas ilícitas pra acontecer isso... principalmente homens, né?... tomam anabolizantes pra poder ter um corpo bonito, tudo... aí lá na frente vai ter um efeito desastroso... é... diferentemente de pessoas que... que trabalham com isso... que elas tomam... por exemplo, anabolizantes, mas elas trabalham pra isso, elas sabem que tem consequências negativas, elas trabalham duro pra isso, são profissionais nisso, gostam, têm a opção de gostar de ser halterofilistas, por exemplo... aí é uma outra estória... só que não é de acordo não... porque a mídia propõe outra coisa... geralmente pessoas mais velhas e mais idosas elas entendem isso... pessoas mais jovens não têm essa consciência... é isso.

Nestes trechos, percebe-se que as estratificações estão relacionadas com o objetivo dos clientes ao frequentarem academias de ginástica. Por outro lado, tais estratificações dizem do modo como estes profissionais enxergam a Educação Física. A dicotomia saúde-estética está presente nestas divisões, corroborando a análise acerca das imagens da profissão, mas aqui algo diferente se soma à questão: parece que os profissionais do esporte, em especial os halterofilistas e fisiculturistas, estão autorizados a usar substâncias ilícitas para ultrapassar os limites naturais do corpo. “É outra história”, pois o objetivo não é a beleza, mas as medidas corporais que o esporte preconiza²⁷. Na diferença entre o profissional e o amador, há um saber em jogo, e uma escolha baseada neste saber. O halterofilista sabe das consequências negativas do uso do anabolizante e opta por enfrentá-las em prol do esporte. Isso denota que os amadores não “tem consciência disso”, em especial os mais jovens que, talvez por sua falta de experiência de vida, caem nas falácias da mídia. Como diz André, para os jovens “a estética, a princípio chama atenção... te chama muito, só que se você mostrar pra ele que você não... só é corpo e... não tem conhecimento, não adianta nada”. Assim, além da questão profissional, conforma-se uma imagem de uma clientela que, de um lado, são jovens que buscam objetivos estéticos por ignorância, de outro, são idosos que buscam saúde a partir de um saber que sua experiência de vida proporciona.

Seguindo esta perspectiva, a busca por beleza estética por parte dos jovens acaba se tornando um problema para o estagiário:

Fabício: Eu acho que o cliente me incomoda na academia. Eu acho que é a impaciência de alguns alunos que querem ver resultado rápido e acham que isso é culpa do professor. Porque na academia, tem toda uma adaptação. Por primeiro é a

²⁷ Esta questão aparece na fala de Daniel, apresentada na página 108: “Hoje a musculação fisioculturismo é muito monstruoso assim. Então é bacana de ver, a gente gosta mas não é um corpo que você quer chegar”.

área muscular, depois fisiológica e assim que a pessoa começaria...(inaudível). Muitas mulheres desistem no meio do caminho porque falam: não, eu não emagreci no primeiro mês, ganhei peso! Não, porque às vezes ela se pesa, tinha uma massa muscular e começou a ganhar massa, começou a ganhar peso. Daí isso traz desconforto porque você vê: a pessoa perde estímulo porque não vê resultado. Mas você sabe que tudo é envolvido no estudo ali que comprova que você vai ganhar massa, depois você vai começar a queimar gordura.

Entrevistador: E... e o que você imagina que assim, um pouco mais de academia... O que você imagina que as pessoas esperam de um profissional de Educação Física na academia?

Fabrício: Ah, que ele saiba tudo e que possa (inaudível). Uma pessoa chega assim: quantas calorias eu vou queimar fazendo uma hora de esteira? Ela espera que você saiba exatamente quantos são, mas não é assim. Cada um tem seu metabolismo, seu gasto energético praticando uma quantidade de exercício... Que nem, um corredor gasta tantas calorias fazendo uma corrida. Já uma pessoa que nunca praticou exercício físico gasta outra quantidade de caloria. O que eles querem é que você saiba quanto eu vou perder com isso. Mas tudo isso fazendo um monte de exames, uma bateria de exames... e sempre pensam que é tudo na hora e que você vai explicar.

Enquanto o profissional de Educação Física oferece um saber acerca da saúde para sua clientela, os frequentadores de academia demandam um conhecimento que leve rapidamente aos objetivos estéticos. E quando estes objetivos não são alcançados com a rapidez imaginada, a “culpa é do professor”. A pressão resultante do confronto entre o que o profissional tem a oferecer e o que o frequentador da academia almeja leva ao ponto do agente institucional se sentir incomodado pela clientela. Parece que Fabrício se vê convocado a proporcionar resultado, mas sente que não possui o controle e condições necessárias para isso. Apoia-se num saber anátomo-fisiológico para justificar sua falha diante da demanda do cliente. Cabe ainda ressaltar que a exigência de resultados rápidos e o imediatismo são regularidades discursivas presentes em todas as entrevistas, caracterizando-se como um aspecto importante na imagem da clientela desenhada pelos estagiários.

Nesse movimento, os entrevistados vão formando um ideal de clientela:

Leonardo: são exercícios físicos, né? eh... exercícios específicos pra vários tipos de objetivos... eh... diminuição de medidas, aumento de medidas, hipertrofia muscular, redução de gordura, né? ou lutadores buscando melhor condicionamento físico ou qualidade de vida, né?... Que é difícil o pessoal assim procurar mais qualidade de vida. Sempre a pessoa tem um objetivo a mais assim.

Entrevistador: sei...

Leonardo: infelizmente.

Entrevistador: infelizmente ou felizmente?

Leonardo: INFELIZMENTE, né? porque... acho que a primeira preocupação que o indivíduo deveria ter é a qualidade de vida, né? deveria buscar a qualidade de vida, mas infelizmente não é isso que acontece, o pessoal sempre vem buscar um... uma melhora na sua autoestima melhorando o seu físico, né? Sempre é isso que a pessoa quer. Nunca ela pensa na saúde ou em outras coisas, a qualidade de vida, alívio do estresse, buscar sair da rotina... não, ela já vem querendo perder peso e ficar com o corpo perfeito, né?

Em contraposição à realidade que encontra na academia, do cliente que tem “*um objetivo a mais*”, relacionado à estética corporal, o estagiário desenha uma imagem ideal do usuário de seus serviços: alguém em falta de qualidade de vida – e este termo, em geral usado genericamente, também ganha uma definição precisa: saúde, alívio do estresse, sair da rotina. Mesmo estando em falta, não é o que a clientela busca, pois “*ela já vem querendo perder peso e ficar com o corpo perfeito*”. Não dá nem tempo de levá-la a tomar consciência de sua falta. Então, a clientela é desenhada também como indivíduos que não sabem da importância da saúde, e precisam ser elucidados:

Patricia: ah, isso que eles esperam... eles olham para o professor “ó, faça eu ficar com o corpo de tal pessoa... faça eu ficar sarado... ficar bombadão... [...] é isso que eles esperam

Entrevistador: e o que você pensa disso?

Patricia: é falta de... falta de instrução... falta de boa informação... porque se você tiver uma saúde boa consequentemente teu corpo vai ficar bom... né? se você... tendo uma saúde boa não tem... não tem como você não ficar com o corpo bom... só que daí tem outros tipos... por exemplo, tem pessoa que quer ficar com o corpo maior.. que tem esses... bodybuilders que são os... pessoas que trabalham com isso.. e daí é outra... outra ramificação... mas... normalmente as pessoas... são adolescentes ou jovens... querem ficar com o corpo bonito por questão de relacionamentos... questão social... e não profissional, poucos que querem por questão profissional... “ah, eu quero ser um... fisiculturista”... daí é outra estória... mas essa é a concepção que vejo... falta de informação.

Patricia: qual que é o objetivo das academias de ginástica? por que elas existem na nossa sociedade?

Patricia: a venda do corpo bonito... que a mídia propõe muito isso... pra população... elas se aproveitam da falta de instrução das pessoas... [...] você tem que ser magra, bonita, tal... tal... tal... daí “vá pra uma academia que você vai emagrecer... você vai ficar com o corpo bonito...” tal...tal... esquece da boa alimentação, esquece do repouso, sono... pra que que serve a atividade física... agora tá começando... a PUC, por exemplo, é uma universidade que eles estão:... promovendo muito isso... porquê da Educação Física... não é apenas pra ficar com o corpo bonito... isso daí é o de menos... isso é consequência... então... essas academias servem pra alimentar o que a mídia mostra... isso...

Ao ser questionada sobre o movimento de busca pela beleza corporal, Patricia parece colocar o entrevistador num lugar do usuário pouco instruído, e sua

resposta passa a se configurar como uma tarefa de conscientização, mais que isso, uma tentativa de convencimento, na qual alia a beleza corporal à saúde. Adquirindo saúde, o “*corpo bom*” é uma consequência inexorável. “*Só que*” o “*corpo bom*” não basta à clientela, tem que ser um “*corpo maior*”²⁸. Novamente, Patricia traz a diferenciação entre profissionais e frequentadores comuns da academia. Os “*bodybuilders*”, cientes do que estão fazendo, buscam ultrapassar o limite saudável do corpo por uma questão profissional. Os usuários convencionais são incitados pela mídia a almejar um corpo que ultrapassa o limite saudável, e as academias de ginástica, que servem à demanda da clientela impulsionada pela mídia, tomam um lugar de exploradora da ignorância de seus usuários. Nesta mesma cena, a Educação Física, impulsionada pela universidade, aparece como um contraponto, com uma missão de esclarecer a população, de trazer à tona o que fica esquecido pela clientela, a “boa alimentação”, o “repouso, sono”, a “atividade física”, ou seja, a saúde.

Fabrício: Então, eu gosto de trabalhar com o público, né. Então, então tem um grupo de pessoas que vem pra academia apenas pra treinar... faz seu treino e vai embora. Acho que tem um grupo de pessoas que ou não tem tempo pra conversar com alguém em casa e vai pra academia, começa a conversar... é aquelas pessoas que vem pra se distrair. Ou seja, é a pessoa que também tem a idade avantajada. Muitas pessoas ali são solitárias, moram sozinhas e chegam na academia, contam tudo o que vão fazer, o que fez, vem pra conversar e também tem a parte ruim. Tem aquelas pessoas mais fechadas. Chegam, faz o treino, e se não vê o resultado pra eles na hora, não tá bom... Tem a parte boa e a parte ruim.

A afirmação de Fabrício mostra uma nuance na divisão da clientela em relação aos seus objetivos, apontada no início deste item. Dentre aqueles que não frequentam a academia por objetivos estéticos, há os que buscam um lugar pra conversar, se distrair, se socializar. Estes se enquadram também na classificação por idade dentre os de “*idade mais avantajada*”, que em geral aparece com a demanda de saúde. Nota-se que há uma preferência de Fabrício pelos usuários solitários, pois demandam sua atenção, em oposição àqueles que, por vezes, ignoram o professor de Educação Física, aqueles que chegam, se encaixam no aparelho e fazem o exercício.

A solidão dos usuários traz à tona outra faceta da imagem da clientela: não é só de saúde física que se fala, mas também da saúde psíquica. Além de solitária,

²⁸ Retomando o trecho da entrevista reproduzido na página 20.

a clientela sofre de outros males psicológicos. Isso aparece numa fala de Leonardo quando diz que a academia de ginástica é vivenciada como uma *“uma válvula de escape, [...] pra sair do estresse do dia a dia”*. Ou num trecho da entrevista de Patricia apresentado na página 69, na qual a estagiária fala que o exercício físico assistido pelo profissional proporciona um *“humor melhor”* e que *“você não pode deixar de se movimentar, por mais que a tendência hoje em dia seja o não movimento... muita tecnologia, sofisticação... controle remoto, elevador, escada rolante...”*. O sedentarismo aparece uma ameaça, sustentada pelo discurso médico e, nesta imagem, a Educação Física vem como uma saída, como uma via para neutralizar o perigo da doença física e psíquica. Assim, nesta imagem, os usuários de academias aparecem sendo levados pelas “facilidades” da sociedade contemporânea nocivas à saúde, mostrando a necessidade de conscientização e convencimento dos benefícios da atividade física orientada.

Talvez pelo fato de o exercício físico aparecer muitas vezes como uma questão de disciplina, as imagens da clientela são perpassadas por dicotomias como obrigação ou gosto, gostar ou querer. Para Fabrício e Patricia, estas dicotomias são organizadas pela faixa etária:

Patricia: eu gosto muito de criança, então eu sempre me dei muito bem assim... sempre soube lidar com criança muito bem e... isso não era problema pra mim, só que eu não me vejo trabalhando com criança ainda, ainda mais em área escolar, porque por exemplo, Educação Física, na... na escola, e uma área que você faz obrigado... você é obrigado a fazer Educação Física e eu não acho certo esse negócio de você ser obrigado a ter que fazer tal modalidade... eu acho que tem obrigação do profissional... é... com a criança de educar o corpo dela sim, mas a maneira como eles educam o corpo da criança em escolas eu acho muito errada... então eu não me... não me vejo trabalhando com isso por esse motivo, então eu escolhi o bacharelado... porque uma criança vai lá... por exemplo... tem... tem menino de doze anos que vem aqui porque ele quer, ele vai jogar bola porque ele quer e não porque ele é obrigado, no caso do bacharelado... na licenciatura ele é obrigado a fazer aquilo... em todas as escolas ele é obrigado a fazer... eles não explicam o porquê que você tem que fazer Educação Física, porque que você tem que se movimentar, o porquê da atividade física regular, quais os benefícios, isso daí você não vê em colégio.

Para Patricia, as demandas das crianças não são consideradas na escola, elas estão lá porque são obrigadas a estar. E fazem Educação Física da mesma forma que qualquer disciplina escolar. Por isso escolhe o bacharelado, para trabalhar em um lugar aonde a clientela vai porque quer. Parece ser uma escolha baseada em uma discordância com a forma da educação corporal preconizada na

licenciatura, mas não se isenta de realizar sua função como profissional, ou seja, educar o corpo para a saúde. Mais que isso, Patricia sente a necessidade de justificar sua escolha pelo bacharelado, como se fosse errado discordar dos preceitos da licenciatura. Escolhe trabalhar na academia, onde este trabalho se configura numa relação de conscientização, de passagem de conhecimento, e não de coerção.

Entrevistador: Eee do que você mais gosta naa na Educação Física?

Fabício: Na Educação Física... eu acho que é lidar com criança. Porque acho que criança, sei lá, ela chama você, assim, pra brincar, tem a inocência ainda. Já com adulto ou é aquilo que ele quer ou não é nada. O professor só tá ali pra dar o objetivo dele e mais nada. Já criança não. A criança tem encanto pelo esporte, ou pela brincadeira que você vai fazer, ela não tá esperando cumprir um objetivo.

Para Fabício, as crianças estabelecem uma relação de cumplicidade com o professor de Educação Física, criando-se uma cena lúdica na qual os sujeitos estão se divertindo. A relação com a clientela adulta é desenhada de forma diametralmente oposta, pois ao invés de cumplicidade, há uma relação de utilidade. O professor está à mercê do objetivo do cliente, como se fosse um objeto. A clientela adulta é, então, caracterizada como aquela que perdeu a inocência e a capacidade de se divertir. Frequenta a academia apenas para cumprir objetivos e obter resultados.

André: Ah, não, aí as pessoas vão por vontade própria, né? ah, eu vou pra academia, eu tenho que fazer aquilo lá, eu vou fazer!... Tem algumas, tem muita:... Quinze por cento das pessoas não... gosta de fazer aquilo, mas tá lá porque tem que fazer aquilo. eu tenho uma aluna que eu monto o treino pra ela... eu tenho que montar um treino de... trinta minutos... forte, porque ela é forte... só que ela não gosta de fazer... então tem que ser um treino objetivo, tem que fazer poucos exercícios... uma série diferenciada e ela fala “eu ODEIO fazer musculação, só que eu TENHO que vir pra academia porque eu TENHO QUE... me movimentar, to lá sentada o dia inteiro”... então tem muita gente que não gosta de fazer esteira, mas SABE que tem que fazer esteira e FAZ esteira porque sabe... muitas vezes contrariado... mas faz.

André parece fazer uma distinção entre vontade/querer e gostar. Apesar do hábito de frequentar academias não ser uma obrigação, como no caso das crianças frequentando a escola, as pessoas vão à academia porque veem uma obrigação de se movimentar. Parece que, por um efeito de reconhecimento da necessidade de ser praticar exercícios físicos, decorrente das repetições discursivas apoiadas na instituição médica, no discurso da mídia e da própria Educação Física, a começar

pelas escolas formais, a clientela vai à academia porque quer, mesmo que contrariada. A necessidade de fazer exercícios, e saber sobre essa necessidade, tornam-se naturalizados. Nesse movimento, cai no esquecimento o caráter lúdico do exercício físico apontado por Fabrício. É interessante notar que, para falar desta necessidade/obrigação, André se coloca em cena, fazendo o papel de cliente e afirmando enfaticamente: “ah, eu vou pra academia, eu tenho que fazer aquilo lá, eu vou fazer!”. Talvez por ver no interlocutor um potencial frequentador de academias, André está sempre buscando as melhores formas de propagar aquilo que vê como os objetivos da Educação Física.

4.2.2 “Tenho que estar correndo atrás”: imagens do profissional

Muitos aspectos da imagem do profissional desenhada pelos entrevistados já aparecem nas cenas apresentadas para se tratar da imagem da profissão e dos frequentadores das academias, pois a profissão se constitui de seus profissionais e estes, exercendo o papel de agentes institucionais, se produzem numa relação direta com sua clientela. Dentre tais aspectos, destacam-se as práticas competitivas entre profissionais, o assujeitamento/resistência à demanda por resultados rápidos por parte da clientela e, em especial, o lugar central do conhecimento na formação da imagem do profissional.

Além do que já se discorreu sobre a competição no início desta análise, cabe ressaltar outros sentidos da Educação Física constituídos nas falas dos estagiários, articulados ao esporte e à performance:

Daniel: [...] até uma guria da faculdade eles falavam que era impossível fazer estágio até o terceiro, até o terceiro ano... que não ia conseguir nem estágio. Primeiro dia que fui na faculdade, já à tarde já fui procurar estágio, já consegui estágio no primeiro dia... então você tem que ter um foco, que você vai chegar num lugar. Se você dar a tua vida naquilo você chega no lugar.

A competição, que é algo comum nas práticas esportivas, ligadas a esta profissão, parece se transpor para a forma como o profissional se desenha nas suas práticas cotidianas. Expressões como “*correr atrás*” são muito comuns em todas as entrevistas e, em geral, corre-se atrás daquilo que traz um diferencial na competição

pela clientela. Em consonância com o que se aponta nas imagens da profissão, este diferencial está pautado em saberes, sejam eles teóricos, ou práticos.

Patricia: nunca, nunca me considero totalmente bem preparada... sempre tenho que estar correndo atrás... lendo... eu posso estar preparada para o básico... pra determinada coisa eu posso me sentir... posso dizer que to bem prep... bem preparada, mas pra tudo não... não... minha formação como um todo...

A preparação de que Patricia fala lembra a preparação para competições esportivas que, muitas vezes exige treinador:

Isso foi esforço... isso muito... tive uma... na outra academia que trabalhava... teve uma... uma menina lá... ela era professora... tipo ela ia se formar... ela sentava comigo e me explicava:... [...] então pra mim foi muito bom (ter) essa pessoa... ela me ajudou muito no que eu realmente precisava... porque eu... sempre treinei, mas achava que sabia... [...] faz diferença você ter uma pessoa que te ajude, que te incentive, que te per/te cobre ()... aí você corre mais atrás do que você estivesse sozinho.

As falas indicam que a competição entre os profissionais da Educação Física tomam uma conotação esportiva, colocando-os na posição de atletas buscando sucesso na sua vida profissional.

Outra questão que perpassa a competição é a diferenciação entre professores e instrutores, muito presente no discurso dos estagiários:

Leonardo: enquanto não é formado geralmente nas academias também pode ser chamado de instrutor de musculação, né? mas daí é quando a pessoa tem só o CREF, né? ainda não tem toda a instrução... de uma universidade, de uma faculdade.

Entrevistador: mas você pode ter o CREF sem ser formado?

Leonardo: sim. Hoje em dia não mais. Mas muitas pessoas que trabalhavam muito tempo em academia, né? eles são reconhecidos pelo CREF como instrutores de musculação mesmo não tendo o mesmo conhecimento de uma pessoa que frequenta uma faculdade ou uma universidade. infelizmente.

Entrevistador: por que infelizmente?

Leonardo: infelizmente porque:... ele passa algo que ele idealiza como correto. Ele não tem todo um fundamento, não tem aquele respeito sobre o corpo humano, né? os limites da pessoa... talvez com a experiência devido ao tempo, ele acabe aprendendo. mas até lá ele pode errar várias vezes. Não que o profissional formado pela faculdade não possa errar... também possa errar, mas... eh... o risco é menor.

Entrevistador: eh... como que você pensava essa... essa... profissão antes de entrar na... na faculdade... mudou alguma coisa depois que você entrou na faculdade?

Leonardo: mudou muito... mudou muito... o conhecimento é muito maior, né? eu pensava que quando eu fosse entrar na faculdade eu ia jogar bola... fazer... musculação... praticar natação... eu acredito... eu acreditava que eu ia fazer só exercício. Até hoje eu não pratiquei muitas atividades não. foram bem poucas... é

mais na teoria mesmo, mais o caderno, estudando o corpo... e isso:... ampliou muito o meu conhecimento pra eu respeitar o indivíduo.

A faculdade e o conhecimento teórico são fundamento para mais uma divisão que marca o discurso da Educação Física, agora mais específica à imagem do profissional praticante. Há o instrutor que, de alguma forma, é reconhecido pela classe profissional, quando possui autorização de praticar a profissão mesmo sem ter cursado uma faculdade²⁹. Este reconhecimento se baseia num conhecimento prático advindo da experiência. Como é possível perceber, a experiência é algo valorizado e de grande importância na formação da imagem do profissional. Entretanto, falta ao instrutor um conhecimento sobre os fundamentos acerca dos limites do corpo humano, algo que o professor, aquele que estudou numa faculdade, supostamente possui. Não saber destes limites implica em riscos. Na diferenciação entre o professor, que sabe mais, e o instrutor, que possui experiência, mas carece de conhecimento, Leonardo valoriza a imagem de um profissional formado, que evita riscos decorrentes de práticas indevidas fundadas em uma idealização do que é o correto. O professor sabe o que é o correto e, na imagem desenhada por Leonardo, é capaz de diminuir as possibilidades de algo dar errado. Mesmo assim, Leonardo se resguarda, posicionando-se no lugar de professor, ao afirmar que não pode garantir ao usuário uma experiência sem riscos.

Vale a pena frisar que Leonardo começou sua carreira como instrutor e depois resolveu fazer faculdade. E pelo que conta, antes de entrar no curso, entendia que seria uma faculdade eminentemente prática. Ao que parece, a Universidade tem um papel fundamental neste entendimento sobre os limites do corpo e a imagem do profissional decorrente disso. Retomar-se-á esta questão ao final deste item.

Em relação ao outro saber importante na competição pela clientela, o de como lidar com o público, André e Fabrício trazem algumas questões:

²⁹ A Lei Federal 9696/1998, que regulamenta a profissão e institui o os Conselhos Federal e Estaduais de Educação Física, em seu artigo 2º, inciso III, permite que aqueles que atuavam comprovadamente em atividades próprias da Educação Física até a data da lei, mesmo sem ter feito o curso superior, poderiam se inscrever nos conselhos da classe, atribuindo a estes o estabelecimento das condições para tal inscrição. Segundo Almeida e Gutierrez (2008), que se referem a um direito adquirido destes profissionais, o CONFEF editou algumas resoluções regulamentando a questão por meio de um curso de adaptação de 200 horas, realizados numa parceria entre os CREFs e as Instituições de Ensino Superior.

André: Sim... assim... como eu falei antes, a gente tem que ser um pouco psicólogo... porque a gente escuta... os alunos chegam estressados e... “ah, hoje eu quero puxar peso”...

Entrevistador: Você acha que tem alguma coisa que serviu assim, trabalhando na academia e que não é dado na faculdade, que poderia ser explorado?

Fabício: Puxa vida... Bom, eu acho que a faculdade fornece boa parte mas eu acho que pra atuar na academia precisa não só o estudo. Mas também uma forma de lidar com cada pessoa. Eu acho que a faculdade pega o geral, tudo que envolve na academia e na escola... Como trabalhar... Mas existe muito jeito assim, tem bons profissionais que não sabem como explicar pra uma pessoa. Sabem explicar tudo mas não sabem como abordar uma pessoa, pra conversar... Eu acho que isso depende da vivência de cada um durante o estágio. Não só a faculdade, mas pra saber, pra trabalhar com o público.

Como visto no item anterior, os usuários de academias são imaginados pelos estagiários como pessoas estressadas ou solitárias e que precisam de um lugar para se socializarem. Na mesma cena, desenha-se o contraponto, o professor de Educação Física deve ser “*como um psicólogo*”, acolhendo a demanda por “*alguém pra conversar*”. Assim como Leonardo, Fabício entende que o professor de Educação Física exerce também a função de lidar com questões que ultrapassam os aspectos físicos e corporais do cliente, a saber, os problemas psicológicos e de socialização.

Fabício ainda ressalta que o conhecimento técnico sobre o corpo não é suficiente para se tornar um profissional de Educação Física, precisa saber “*lidar com cada pessoa*”, algo que não é explicado na faculdade, vem com a experiência. E nesse sentido dá importância ao estágio profissional como via de formação.

Saber lidar com pessoas, em certos momentos, pode ser cansativo:

André: Gosto de trabalhar com pessoas. Por vezes é estressante... mas é bom.

Entrevistador: Por que que é estressante?

André: Porque tem dias que você não tá bem, tem dias que você não quer conversar com ninguém... você tem que ter um papel. Querendo ou não você... tudo precisa... se alguém não sabe, vai perguntar pra você. E tem vezes que você não quer falar com ele... Você tem que cumprimentar todo mundo, você tem que ser simpático com todo mundo, então isso às vezes meio que cansa.

Parece que o que cansa e estressa é estar sempre disposto e à disposição da clientela. É parte do papel do profissional de Educação Física estar sempre bem, talvez porque ele se vê como um modelo para a clientela, como será tratado adiante. Colocando-se nesta posição, o profissional tem que saber responder a tudo. E,

quando atribuem à sua prática profissional a saúde mental dos usuários da academia, os entrevistados produzem a exigência de serem extrovertidos e simpáticos com todo mundo, como reforça Patricia:

Patrícia: tem que ter... claro... tem que ter a dinâmica... tem que ter a simpatia e tudo mais que cabe ao profissional de Educação Física, é a parte pessoal, ele tem que ser uma pessoa extrovertida... não tem como o profissional de Educação Física ser uma pessoa introvertida.

Então o profissional, nas imagens trazidas até o momento, tem várias exigências: de um saber teórico e prático sobre o corpo e sobre a prática de exercícios; mas também um saber prático de como lidar e como ouvir as pessoas, sendo capaz de responder a tudo; para dar conta destas exigências, deve, além disso, ser uma pessoa extrovertida e de bom humor, leia-se saudável, todo o tempo em que está trabalhando. Se falhar nestas exigências, corre o risco de perder o lugar para seus concorrentes, sejam eles outros alunos experientes, instrutores ou professores.

Além destes aspectos, que já apareceram nas análises acerca da imagem da profissão e da clientela, cabe ressaltar mais algumas regularidades que conformam a imagem do profissional desenhada pelos estagiários, destacando-se a seguir o processo de iniciação na profissão.

Ao serem questionados sobre a escolha por esta profissão, os entrevistados trazem a imagem de um processo natural, decorrente de uma predileção por esportes. Para exemplificar, a fala de André:

Entrevistador: Eeee como que foi a sua escolha pela Educação Física?

André: Olha, acho que isso foi, semp..., sempre fui muito ligado ao esporte, sempre joguei futebol, sempre estive no meio, né? Tanto que hoje eu sou árbitro de futebol. Eeee acho que foi meio que natural, assim. Sempre falei: Ah, vou ser professor de Educação Física, vou trabalhar em academia. Éééé não teve um: Ah, hoje eu quero ser professor de Educação Física. Não. Sempre fui do meio... Gostei do meio, na verdade. Eu não sabia como que era a realidade do meio, eu sempre gostei do meio. Então isso foi meio que natural assim. Eu escolhi porque sempre gostei do queeee... os professores de Educação Física realizavam. Não sabia como funcionava o meio então era uma... era um sonho, na verdade.

Entrevistador: Tá. Faz um tempo assim. Não foi perto do vestibular.

André: Não. Não foi. Tanto que, assim, meus pais eram... são advogados. Quando eu falei pro meu pai que ia fazer Educação Física pra ele foi o karma. Foi... ele queria morrer, assim. Não, não aceito. Não aceitava. Tanto que ele não aceita até hoje. Mas faço.

Entrevistador: Por que ele não aceita?

André: Porque ele é advogado, minha mãe é advogada. Eles acham que Educação Física é uma profissão que não dá dinheiro. Foi um dos motivos que eles não aceitaram, assim.

A resposta de André é recheada de “sempre” e “natural”, evidenciando explicitamente um processo de naturalização decorrente dos efeitos de reconhecimento e desconhecimento das práticas discursivas. Nesta cena, André enuncia que quem gosta de esportes escolhe, naturalmente, a carreira de Educação Física³⁰. É quase como se não houvesse uma escolha – para ele, não houve uma escolha consciente, um momento “*ah, eu quero ser*”. Só é possível depreender que houve escolha quando André faz uma auto-correção, quebrando sua cadeia de ‘sempre’s’: “*Sempre fui do meio... Gostei do meio, na verdade*”. Não sabia como o meio era na realidade, mas, antecipando-o numa visão idealizada, gostou daquilo que sonhou. Entretanto, logo em seguida, retoma sua cadeia, afirmando que “sempre” gostou do meio, com se este gosto fosse algo natural, impresso em seus genes. Chama a atenção também as várias referências a um meio, como que dizendo ‘é onde eu devo estar’, um lugar adequado. Mas o que André imaginava deste meio não corresponde com a realidade, ou melhor dizendo, com a imagem que André faz deste meio, depois de passar a pertencer a ele efetivamente.

Em grande parte, a mudança na imagem pode estar relacionada com a (auto) valorização da profissão. Na continuação de sua fala, à despeito da interrupção do entrevistador quando busca confirmar o efeito de naturalização, André traz, pela figura dos seus pais, a noção de desvalorização da profissão pela visão dos que estão de fora do meio. Para o pai de André, sua escolha – e nesse trecho o caráter de escolha e decisão se explicita, quando ele afirma “*Tanto que ele não aceita até hoje. Mas faço*” – é um karma, ou seja, um castigo. Em parte porque “*é uma profissão que não dá dinheiro*”. Trata-se da valorização da profissão. Mas não se fala só do valor monetário, esse é apenas um dos motivos, que foi resolvido quando os pais de André lhe deram uma escola:

André: E eu sou dono de uma escola. Meu pais quando eu falei: Vou fazer Educação Física – eles me deram uma escola. E eu não gosto de escola. Meu negócio é academia.

³⁰ Quando, ao se visitar a história da profissão, a Educação Física se vincula ao esporte apenas a partir da década de 1960. Ou seja, nem sempre a Educação Física foi relacionada diretamente aos esportes, mostrando o efeito de naturalização constituinte da imagem atual da profissão.

Cabe ressaltar aí mais um efeito de naturalização, evidenciado pelo ato dos pais de André: quem se forma em Educação Física dá aula em escola de ensino formal. Pensamento que se contradiz com o anseio de André de trabalhar em academias.

Outro motivo que pode estar relacionado à reação dos pais, e que aparece no discurso de André como constituinte de sua própria imagem da profissão e do profissional, é a desvalorização em relação às outras profissões. Na fala de André isso aparece quando ele começa sua explicação dizendo “*assim, meus pais eram... são advogados*”. Com isso, ele coloca o profissional de Educação Física numa posição diametralmente oposta a de advogado, sendo esta última uma profissão que dá dinheiro e *status*. A comparação valorativa com outras profissões aparece em várias falas:

André: Depois que você entra na faculdade você vê que tem que estudar muito, você tem muita coisa pra aprender, você tem muito macete pra pegar, como qualquer outra profissão. Acho que quando a gente tá fora... antes da gente entrar na facul... que eu entrei muito novo na faculdade. Então quando você entra novo na faculdade, você tem uma visão totalmente fora do mundo, né?

Fabrizio: Porque... assim, no curso, de Educação Física, todo o mundo que vê de fora pensa: não, não quero fazer, que é um serviço que não tem valor nenhum, profissional assim só fica brincando, mas quem tá dentro do curso de Educação Física, ééé... não, tem que ralar quase igual a todos os cursos, tem que estudar muito pra ser um bom profissional. Mas quem vê de fora, não vê o valor que tem dentro disso tudo. Eles pensam: não, é fácil fazer Educação Física e só faz os... que não gostam de estudar. Mas não. Tem que ter gosto. [...] Então.. eu quero me formar em Educação Física, mas eu não quero só ficar na área. Assim, vai ser valorizada a Educação Física? Vai. Eu quero ter vários outros cursos. Quero fazer ainda faculdade de economia. Acho que trabalhando em duas áreas... é que eu pensava assim: Educação Física, eu sei que não é tão valorizada agora pra me manter. Cresce um pouco na vida? Cresce. Mas depois um curso um pouco mais, não sei, pesado ou mais remunerado, melhor remunerado, pra depois crescer. Tipo... economia, ou alguma engenharia... mas... penso em terminar de assistir esse e fazer outro curso, não quero ficar só nesse...

Continuando com André, parece que a faculdade é a porta de entrada para o “*meio*” da Educação Física, e nessa entrada ocorre uma mudança. A entrada não é apenas no campo de uma profissão, mas no mundo. Antes, de fora do mundo, André sonhava. E a afirmação de que na Educação Física tem que estudar “*como qualquer outra profissão*” traz consigo um pressuposto: em seu sonho, era uma profissão na qual se estuda pouco, uma profissão diferente das outras.

Fabrício complementa dizendo que, de fora, a Educação Física é vista como uma brincadeira, e, como visto anteriormente, Fabrício gosta de brincar. Mas como profissão, quando se vê de fora, “*não tem valor nenhum*”. Quando se vê dentro, Fabrício percebe que tem que “*ralar quase igual a todos os cursos*”. Nesta comparação com as outras profissões, Fabrício ainda se vê, tomando lugar na Educação Física, numa posição inferior. Não ‘rala’ tanto quanto os outros cursos, é quase igual. E pra aguentar estudar, tem que ter gosto. Nesse sentido, se a entrada na Educação Física foi natural, permanecer nela parece ser uma escolha. E esta escolha está relacionada ao valor da profissão. No valor estão em jogo remuneração e conhecimento.

Para Fabrício, ficar na profissão exige ter outra profissão em paralelo. Ao fazer esta afirmação, parece que Fabrício inicia um debate consigo mesmo, trazendo alguns questionamentos que ele mesmo responde. Debatendo-se com a dúvida de ser ou não um profissional das academias de ginástica, o entrevistado reforça a desvalorização da Educação Física de forma explícita, quando afirma que não é tão valorizada pra se manter, mas também de forma implícita, quando se pergunta se a Educação Física vai ser valorizada. Se ainda vai ser valorizada, é porque no momento não é. No mesmo sentido, ao se questionar se esta profissão traz algum crescimento “*na vida*”, diz “*um pouco*”, talvez não tanto quanto numa profissão de economista ou engenheiro, para as quais tem que “*ralar*” bem mais. Percebe-se que a desvalorização da profissão não vem apenas de fora, é algo com o qual o profissional se debate subjetivamente e como classe profissional. Parece que a imagem de si como profissional se constitui de distintas representações da profissão, configuradas diacronicamente: uma representação de quando estava de fora, confrontada com a representação que vai se formando ao cursar Educação Física, e articulada a uma terceira representação, produzida na prática profissional nas academias. Esta multiplicidade de imagens se reverte no jogo de vozes presente no discurso de Fabrício.

Deste confronto, vale destacar que, como pode se perceber nas falas apresentadas no item anterior, Fabrício localiza a clientela do lado de fora. Assim, para ser um bom profissional, tem que estudar muito, mas na sua prática cotidiana nas academias, este conhecimento é pouco valorizado, especialmente por aqueles que buscam a estética corporal de forma imediata.

Patricia traz a imagem da Educação Física como uma profissão muito sofrida:

Patricia: [...] mas também tem que ser uma pessoa que gosta de estudar, quer estudar, quer crescer... e daí valorizar por isso... valorizar aquele profissional por isso... que é uma profissão muito sofrida! aquela profissão que você acorda cedo, acorda às cinco da manhã pra ir lá dar personal seis da manhã! daí, depois vai dar aula, depois dar aula de ginástica... às vezes... às vezes você dá qualidade de vida para o outro, mas você não tem qualidade de vida... você se esgota muito... então eu acho que eles deveriam valorizar mais essa área... eu vejo em outros países que eles valorizam muito o profissional...

Gostar de estudar parece ser um requisito essencial para se tornar um profissional de Educação Física, não apenas porque há muito que saber sobre o corpo e sua fisiologia, mas também porque há um esforço de valorização do profissional a partir deste saber. Ressalta a desvalorização da profissão quando faz uma contraposição entre sofrimento e qualidade de vida, colocando o profissional de educação Física numa situação inferior em relação ao outro.

Outra questão relevante é o papel da universidade na configuração da imagem da profissão. Cabe destacar que os entrevistados são estagiários, ou seja, profissionais em início de carreira e, por isso, transitam entre as academias de ginástica – lugar por excelência da prática profissional – e as academias do saber – lugar da reflexão e produção do conhecimento sobre a Educação Física. Além da valorização do conhecimento, aspecto que aparece em alguns trechos acima descritos, as falas indicam uma relação direta entre o discurso universitário da Educação Física e a visão humanista do corpo e da prática profissional, pela qual se preconiza a saúde da clientela:

Entrevistador: você acha que tem alguma diferença do modo com que se vê a Educação Física na faculdade e nas academias de ginástica?

Leonardo: ah, tem sim porque nas academias de ginástica o pessoal só quer saber de corpo, quer saber de ganhar massa muscular, queimar gordura, tudo isso que eu já citei. Na faculdade tem todo um respeito pelo ser humano, pela pessoa, pela parte psicológica do ser humano, pelo desenvolvimento da pessoa, né?

Entrevistador: você mudou depois que você entrou na faculdade?

Leonardo: sim, mudei depois que eu entrei na faculdade. Apreendi a respeitar o ser humano. Antes eu não me importava se a pessoa tinha um trabalho corrido, se ela passava por estresse, como que estava a vida da pessoa ou não.

Na comparação solicitada pelo entrevistador, Leonardo traz à tona a demanda principal dos clientes das academias, a estética corporal, fazendo a contraposição com o que vem aprendendo na faculdade, ou seja, o respeito pelo ser

humano, evocando a dimensão psicológica do usuário da academia. O cliente deixa de ser um corpo, ou fragmentos de um corpo, e passa a ser uma pessoa. Nesse sentido, ultrapassa a noção da Educação Física ligada ao corpo anátomo-fisiológico, aproximando-se daquilo que o técnico do CREF defende, a saber, que os profissionais de Educação Física não educam um corpo, mas trabalham um todo³¹.

Com base no histórico relatado anteriormente por Leonardo (trabalha durante anos como instrutor, antes de ingressar no ensino superior), o entrevistador supõe uma mudança subjetiva relacionada à entrada na faculdade, a qual o entrevistado confirma. Reforça a imagem do cliente como “*um todo*”, a qual corresponde uma imagem do profissional que considera os aspectos sociais e psicológicos da clientela.

Ao comentar sobre os objetivos das academias de ginástica, Patrícia produz uma cena envolvendo a universidade:

Patrícia: a venda do corpo bonito... que a mídia propõe muito isso... [...] você vai ficar com o corpo bonito [...] Agora tá começando... a PUC, por exemplo, é uma universidade que eles estão:... promovendo muito isso... porquê da Educação Física... não é apenas pra ficar com o corpo bonito... isso daí é o de menos... isso é consequência... então... essas academias servem pra alimentar o que a mídia mostra... isso...

Nesta cena, a universidade, por meio de um exercício de reflexão acerca do porquê da Educação Física, contrapõe-se à mídia, que promove a demanda pelo corpo bonito. Neste embate, Patrícia localiza as academias do lado da mídia, produzindo em seu discurso a ruptura entre os âmbitos da universidade e das academias de ginástica. Na visão que Patrícia traz da universidade, a estética corporal é uma consequência do exercício físico voltado para a promoção da saúde, entrando em conflito com o cotidiano das academias. E ao dizer que “*agora tá começando*”, Patrícia traz o pressuposto de que antes a cena era outra, talvez de uma harmonia entre a universidade e as academias de ginástica / mídia.

André parece ver esse embate entre universidade e academias de ginástica, mas também vê concordâncias:

Entrevistador: Eh... você acha que tem diferenças entre:... a faculdade e a academia de ginástica no modo como se vê a profissão?

André: Não, acho que não...[pausa] na verdade... com certeza tem... é meio contraditório... TEM, mas... é que hoje os professores são muito jovens, né? a

³¹ Ver página 11.

maioria dos professores são jovens e... acabaram de sair da faculdade... e atuam porque gostam... acho que... eles sabem como funciona, eles estão no meio, eles trabalham no meio... sabem como é. não tem muita diferença... é estranho isso...

Entrevistador: Por que estranho?

André: [pausa] Porque::... se a pessoa é professor de Educação Física ele tem que ter saúde... normalmente pra ter saúde você tem que praticar alguma coisa, fazer alguma coisa... então... nossos professores com certeza praticam alguma coisa e a maioria pratica mesmo, então eles sabem como está o meio, como funciona o meio...

Ao ser questionado sobre as diferenças entre os dois contextos, André responde inicialmente que não, mas refletindo mais sobre a pergunta e percebendo uma contradição, faz uma correção, respondendo veementemente que tem diferenças³². Entretanto, ao invés de falar das diferenças, como o entrevistador esperava, atém-se em responder sobre concordâncias, possivelmente no sentido de fortalecer aquilo que, para ele, deve ser reconhecido – a profissão voltada para a saúde. Não há diferença porque os professores das faculdades são jovens e, por isso, na imagem que configura de forma muito lógica, concordam com sua máxima de que a academia hoje é saúde, não estética. Eles “*sabem como é*”, ou seja, não estão iludidos com a mídia, que preconiza o corpo bonito, e têm ciência da demanda pela estética corporal por parte da clientela. Mas este raciocínio lhe causa um estranhamento (novamente). Não ficou muito claro o motivo, mas parece que a própria interrogação feita pelo entrevistador lhe causou estranhamento. No plano ideal, não deveria haver diferença e, nesse sentido, reafirma sua posição ao inserir os professores da faculdade numa lógica de causa (ter saúde) e efeito (necessidade de se praticar exercícios físicos e, conseqüentemente, frequentar academias de ginástica). Nesta equação lógica, descarta a possibilidade do professor fazer exercícios físicos com o objetivo da estética corporal.

Nos trechos acima apresentados, a Universidade, caracterizando-se como um lugar de iniciação, parece preconizar certos valores, modos de dizer e de não dizer que estruturam o discurso dos profissionais formados pelo curso superior. Valorizando a saúde e a visão humanista da clientela, diferencia o profissional formado, (re)produzido em seu discurso, dos instrutores e outros possíveis agentes institucionais presentes no contexto das academias de ginástica, os quais colocam a estética corporal num lugar central de suas práticas e seus dizeres. Entretanto,

³² A mudança de opinião acontece num tom de reflexão e de confusão. É possível que isto esteja relacionado com sua postura de defender uma academia de ginástica que preconiza a saúde, quando mostra em seu próprio discurso que há uma demanda muito grande pela estética corporal.

como é possível se observar nas falas dos estagiários, isso não quer dizer que o culto à beleza física não esteja presente também nas práticas discursivas dos profissionais formados.

Outra questão presente no discurso dos entrevistados, e que aparece na fala de André, é do profissional de Educação Física como referência para a clientela. Em geral, a ideia do profissional como um modelo está relacionada à estética corporal, como será analisado a seguir. Entretanto, no caso do trecho reproduzido acima, talvez pela firmeza de André em propagar a saúde como objetivo possível a ser alcançado pela clientela, há a exigência de mostrar em si mesmo os benefícios do exercício físico, nesse caso a saúde. Segundo André, as pessoas que demandam saúde não procuram “*um cara bombado*”:

André: Hoje não tem mais essa, essa ideia de: pra trabalhar em academia tem que ser bombado... eu vejo por essa visão porque eu quero trabalhar com idoso. Idoso não vai procurar um cara bombado, vai procurar um cara que tem saúde. Um cara bombado, um cara bombado normalmente não tem saúde... é o que eu vejo...

Na divisão temporal que marca toda a fala de André, hoje, quando as pessoas procuram saúde ao invés da estética corporal, o professor se torna uma referência por ser saudável. Ele não só tem que cumprir todos os requisitos de saúde, inclusive psicológica, como visto anteriormente, como também lhe é interdito ter um corpo bombado, na forma como os jovens da cena produzida por André procuram, pois seria um atestado de falta de saúde. Já para os demais entrevistados, o professor é escolhido pela clientela pelas medidas de seu corpo:

Patricia: por exemplo, a menina vai chegar “ah, eu quero ficar magra que nem você... quero ficar com o corpo legal que nem você... eu quero ficar com a coxa, com a perna... eh:... mais grossa que nem a tua”... sei lá... e não... por exemplo... eu... não só por ser, por exemplo... se for uma pessoa... se eu fosse uma pessoa gordona ou se eu fosse uma pessoa esquelética, muito magra também não dá... eles se espelham no profissional de Educação Física... eles falam, por exemplo... se eu fosse um cara, um homem... bombadão... “ó, eu quero...” o cara chega e fala pra mim “eu quero ficar que nem você, quero ficar com esse corpão que nem o seu”... e acontece isso... “ó, como é que eu faço pra ficar com corpo assim?”... não sei o quê... ou às vezes nem falam, tem uns que não falam por vergonha... mas eles já se sentem bem por saber que a pessoa tem um corpo bom... olha ... ele... ele se cuida, então... é o espelho... o nosso corpo é o nosso espelho de trabalho... nessa área... na musculação... nessa área de ginástica e de musculação...

Leonardo: [...] porque a pessoa... ela julga muito pelo que ela vê, né? não porque... pelo que a pessoa sabe e também que eu sou o cartão de visita, né? é o que você vai passar pra pessoa, né?

Nesse sentido, o professor de Educação Física tem que ter um corpo bonito, obedecendo aos padrões estéticos preconizados socialmente porque se configuram como um “cartão de visita”, ou seja, como um instrumento de venda do serviço oferecido nas academias de ginástica. Ainda, configuram-se como um espelho. Quando a clientela se espelha no professor, é porque o toma como uma referência, como um modelo do corpo almejado. Nesse sentido, este espelho é também um tanto perverso, ao refletir os defeitos, aquilo que falta ao cliente, aquilo que deve ser modificado.

Vale retomar a análise realizada no item 4.1.1 para reforçar que não é apenas para a clientela que o corpo do profissional diz de sua competência, os próprios profissionais e seus contratantes também adotam a congruência do corpo do profissional com o modelo de corpo ideal preconizado socialmente como um critério na disputa por um lugar na instituição Educação Física.

Numa visão muito peculiar, Daniel ainda fala de um corpo proporcional ao segmento da clientela que visa trabalhar:

Entrevistador: É... Bom, você já falou, mas se quiser comentar mais alguma coisa... Qual a influência da sua forma física na atuação profissional.

Daniel: Cara, eu acho que essa influência é muito grande, então... Quando eu comecei ali a treinar, quando eu comecei a ganhar dinheiro até a primeira coisa que eu fazia, era investir no meu corpo.[...] Então, até alunos me aconselharam, me falaram que tinha chego um corpo bacana pra um personal, não que eu ache, parar, chegar numa praia, todo mundo vai ficar olhando... To longe disso ainda, mas pra minha profissão já seria uma coisa bacana. Assim, não sou um cara gordo, não sou magrelo, dá pra ver que entendo alguma coisa, então.... ééé eu acho que influencia bastante mas você tem que ver também como qual é a... qual é o publico que você vai trabalhar, né? Então você quer trabalhar com fisiculturismo você tem que ser um cara gigante. Mas com um público... esse público é bem fraco assim, ééé, conheço poucos fisiculturistas que pagam personal. Trabalho com pessoas normais então eu acho que não no meu caso já seria o... já está bacana, já. Mas influencia bastante.

Parece que, para se iniciar na profissão, Daniel traçou um plano, no qual o investimento no corpo toma um lugar central, mais do que o conhecimento que pode

adquirir cursando a faculdade³³. Por este caminho, chegou a um corpo que está longe de seu ideal, mas serve para trabalhar, mostra que entende “alguma coisa”. Nesse sentido, o saber que o legitima como profissional está atrelado à experiência prática e aos resultados desta experiência impressos no seu corpo. Se é assim, por um raciocínio lógico, Daniel entende que o corpo do profissional está diretamente relacionado aos objetivos de cada parcela da clientela. Parece que há uma concordância com a fala de André, trazida anteriormente: para o cliente que busca saúde, um profissional com corpo que transparece saúde; para o fisiculturista, um profissional com corpo de fisiculturista; para as “*peessoas normais*” um profissional com o corpo “*bacana*”, nos padrões estéticos do que a sociedade considera um homem ou mulher com corpo bonito.

Como é possível perceber, a questão do corpo aparece em todos os âmbitos do discurso da Educação Física e, nesse sentido, optou-se por aprofundar a análise deste aspecto do discurso destes profissionais em item específico referente às imagens do corpo, apresentado a seguir.

4.3 IMAGENS DO CORPO

Analisando-se as entrevistas, verifica-se que as imagens do corpo presentes em todos os âmbitos dos discursos dos estagiários, condicionam o modo como os estagiários produzem sentidos da sua profissão e da sua atuação. Este fenômeno entra em consonância como a grande quantidade de pesquisas da área da Educação Física que discutem as noções de corpo nos diversos espaços de atuação profissional. Nesse sentido, no presente trabalho foram analisadas as imagens que, além de confirmar certos indícios já presentes nas investigações anteriores realizadas nas academias de ginástica, demonstram como as imagens do corpo se articulam às imagens da profissão, do profissional e da clientela, apresentadas até o momento. Na mesma lógica do item sobre as imagens da profissão, este subcapítulo é dividido em duas partes: (i) a primeira parte dá ênfase

³³ Em outro trecho, Daniel afirma: “*Cara, faculdade seria... Eu digo que hoje to na faculdade pelo diploma. Porque o que eu aprendi na vida, tudo que eu aplico, muita acho que 90% foi fora da faculdade.*”

às regularidades que conformam as imagens corporais nas relações institucionais e à articulação destas imagens com o contexto da profissão nas academias; (ii) na segunda parte, focaliza-se o discurso de um dos estagiários entrevistados a fim de demonstrar como os processos subjetivos e a produção das imagens dos profissionais e da instituição se constituem mutuamente no movimento discursivo.

4.3.1 O Corpo fala

As imagens do corpo produzida no discurso dos estagiários são marcadas por ambivalências e dicotomias. Acompanhando a lógica das imagens da profissão, do profissional e da clientela, o corpo desenhado nas falas adquire conotações, ora mais próximas à estética, ora mais próximas à saúde. Estas imagens são produzidas também de pontos de vista diferenciados, denotando a polifonia destes discursos, destacando-se a perspectiva do profissional que, em geral, se contrapõe ao que imaginam ser a perspectiva dos usuários das academias, algo que já se mostra nos itens anteriores. Apresenta-se a seguir algumas análises que, de certa forma, completam as imagens que vem se produzindo até o momento, e de outra forma, constituem novas configurações discursivas, trazendo à tona os modos de relação entre o corpo e contextos e personagens das cenas construídas nas falas.

Na grande maioria das vezes, o corpo desenhado pelos estagiários tem um viés anátomo-fisiológico:

Entrevistador: E do que que foi a mudança de você estar fazendo o curso. O que mudou a ideia que você tinha da Educação Física?

Fabrizio: Que não é só prática. É muita teoria. Você tem que estudar muito pra ser um bom profissional, tem que tá lendo sempre. Tem sempre algo mudando, novas descobertas da biologia, algo do corpo, ou teorias, que antigamente eram ditas e ninguém acreditava nesse meio e agora estão sendo comprovadas pelas práticas da Educação Física.

Entrevistador: Você acha bom isso?

Fabrizio: assim. Como bom?

Entrevistador: Estudar essa parte que você não imaginava que tinha ...

Fabrizio: Sim, porque às vezes... fico pensando... algo que fisiologicamente daí que... você vê na televisão: não, isso não acontece dentro do corpo. E agora, você trabalhando você vê que tem tudo uma preparação... que nem a musculação. Tem a... você fala: não, tem que ter a quebra da... tem a gordura para fazer [inaudível]. Não, para mim era só colocar lá na esteira lá, que tá queimando gordura. Não, você tem que ter a proteína, pra fazer a quebra de gordura e assim por diante.

Em geral, a imagem do corpo biológico aparece mais explicitamente quando os estagiários comentam sobre o que aprendem na faculdade. A academia do saber fornece o conhecimento técnico necessário para se trabalhar com o corpo, diminuindo os riscos da prática profissional, mas traz nessa corrente os subsídios para formar uma noção anátomo-fisiológica do corpo. Toda essa teoria passada na faculdade é uma surpresa para o estagiário, mas uma surpresa boa quando ele entende o que acontece “*dentro do corpo*”. Nessa imagem, o corpo tem, então, um lado de fora, aparente e, por vezes, quando apresentado na televisão, que pode provocar equívocos. E um lado de dentro que o profissional pode conhecer e, por conseguinte, dominar a verdade sobre o corpo, que vem sendo descoberta pela biologia. Mas Fabrício ressalta: não sem a ajuda da prática da Educação Física, que comprova as descobertas. Assim, Fabrício descobriu que o corpo é muito mais complexo do que aparenta ser, tanto que tem dificuldade em falar dele na linguagem anátomo-fisiológica. Para se expressar, lança mão do exemplo prático da esteira.

Retomando a fala de Patrícia apresentada na página 69, observa-se uma das raras vezes em que a imagem do corpo ganha uma tonalidade sociocultural. Naquele trecho, ela fala de como o exercício do corpo faz a pessoa se sentir melhor, ter melhor humor e se socializar melhor. Fala do corpo na relação com os sentimentos e nas relações sociais. Entretanto, estas esferas da vida da pessoa estão submetidas ao que acontece “*dentro do corpo*” biológico: “*é... liberação de hormônios que vão fazer você se sentir melhor...*”. Nesse sentido, o corpo, no seu viés anátomo-fisiológico, ocupa um lugar central nas imagens produzidas por Patrícia, mesmo quando se refere a aspectos socioculturais da vida humana.

Na mesma perspectiva, quando provocados a falar sobre a relação entre carne e espírito³⁴, os estagiários fazem a menção do antigo ditado ‘mente sã, corpo sã’, criando uma imagem de via de mão única na relação entre os dois âmbitos:

Leonardo: ... eu acho que... isso aqui... ele é uma forma de dizer “mente sã, corpo sã”... é que... acho que não tem como andar uma coisa sem a outra... um depende do outro, né? o que é educado é a sua carne como forma do seu corpo... então quando você trabalha o seu corpo... você tá melhorando não só ele, mas também o seu espírito, né? muitos alunos meus falam que... uma das... uma das primeiras... mudanças que ele vê depois que ele começa a praticar atividade física... é o

³⁴ O entrevistador apresenta uma frase de Pasolini, retirada de um texto referente a – O que é educada é sua carne, como forma do seu espírito – e solicita ao entrevistado que fale o que lhe vier à mente.

ânimo... acorda mais disposto... também acredito que seja... melhora o estado de espírito da pessoa... pelo fato dela estar trabalhando o corpo.

Leonardo traz a voz da clientela para confirmar que há uma relação de dependência entre a prática de exercícios físicos e o estado de espírito da pessoa, ou seja, é empírico, dá pra sentir no corpo. Apesar de esta dependência parecer recíproca, quando diz que “*um depende do outro*”, a relação aparece de forma unidirecional na explicação posterior, colocando o espírito em submissão ao corpo. Também chama a atenção que Leonardo troca a palavra ‘espírito’ pela palavra ‘corpo’, na tentativa de repetir a frase num esforço de reflexão, mudando o sentido da sentença – o espírito vira corpo, e o corpo toma forma pela educação da carne. Entretanto, na sequência, volta à relação carne-espírito, afirmando que trabalhar o corpo provoca mudanças positivas, não só no âmbito físico, mas também no psicológico e, em outros momentos da entrevista inclui o social nesta equação³⁵. Esta lógica unidirecional corpo→mente se repete em todas as entrevistas, com exceção de Daniel:

Daniel: Então uma coisa eu até escrevi prum site. Eu fiz um artigo junto com um um psicólogo que se considera, não sei se considera ou se a profissão dele é psicanalista... [...] ele é meu aluno a gente resolveu, ele é bem conhecido também, você deve conhecer [...].

Ééé a gente fez esse artigo e tava dizendo ali que tem uma frase bem conhecida da musculação, parecida com essa que é: “Só... enquanto na musculação, enquanto seu corpo ééé é destruído somente em descanso”. Eu não concordo! porque a mente ela é muito importante ali, durante o treino então você ter ééé noção do que você tá fazendo, você pensar ali, sempre tentar ir além porque o corpo.. ele tende a falhar, ele tende a parar com a dor e é tua mente que faz diferença. É a motivação pra você ir além, é muito importante ali em relação a resultados ali, [...].

Chama a atenção para o fato de que os dois entrevistados, Leonardo e Daniel, lançam mão de outros enunciadores para legitimar suas afirmações. Daniel, ao contrário de Leonardo, apoia-se na instituição científica – na qual o interlocutor está posicionado. Após uma introdução que tem a função de legitimar seu discurso, Daniel faz uma negação, rejeitando um enunciado. É difícil para o interlocutor entender o enunciado trazido por Daniel, mas é possível perceber o que foi rejeitado no seu ato de justificação posterior: rejeita a afirmação de que a mente não tem importância, ou que tenha pouca importância no rendimento de um treino. Neste

³⁵ A título de exemplo, ver trecho apresentado na página 90.

movimento, coloca a mente numa posição preponderante num ato que, segundo o enunciado rejeitado, seria puramente físico. “*Ter noção do que você está fazendo*” é uma estratégia para se ultrapassar os limites do corpo. Nesse sentido, a mente faz o corpo, invertendo-se a equação tal como aparece nas falas dos outros estagiários. É relevante lembrar que Daniel é o único entrevistado que assume explicitamente que seu trabalho é voltado para objetivos estéticos e, mais que isso, para se ultrapassar os limites naturais do corpo.

Cabe ressaltar que a lógica unidirecional permanece em todas as cenas, mudando apenas a direção. Para a maioria dos estagiários, em especial para aqueles que colocam a saúde como objetivo primeiro da Educação Física, a mente é submetida ao corpo biológico. Quando a lógica se inverte, aparece um objetivo de ultrapassar os limites do corpo, no qual a mente se torna uma via estratégica.

A questão dos limites do corpo, que aparece na citação de Daniel, se repete de várias formas nas falas dos estagiários: limites fisiológicos, genéticos, estéticos e relacionados ao tempo. E estes limites, bem como sua ultrapassagem, aparecem articulados à saúde e ao conhecimento, como é possível perceber nas várias falas apresentadas.

Leonardo: ah, eles não... não compreendem muito não, sabe? [...] quando você... passa essa informação e a pessoa aceita fica mais fácil, né? ela compreende e passa a fazer o correto geralmente as pessoas compreendem.

Leonardo: então por isso que um corpo trabalhado ele é sinônimo de saúde... mas uma coisa moderada... não exagerar. a coisa exagerada também pode trazer vários fatores prejudiciais à sua saúde.

Entrevistador: humm... exagerado como?

Leonardo: exagerado como... uma grande produção de massa muscular devido ao uso de anabolizantes, esteroides... que também são gorduras, são lipídios, né? e vai da mesma forma prejudicar a sua saúde... esse seria o exagero. um corpo muito volumoso.

Parece que, para Leonardo, o professor tem um papel de preservar a saúde de sua clientela, elucidando-a sobre os limites do seu corpo. Há um limiar no trabalho do corpo: mantendo-se aquém deste limiar, obtém-se saúde; quando se vai além dele, o trabalho exagerado na busca pelo aumento da massa muscular é prejudicial para o praticante de exercícios físicos. A transposição deste limiar aparece, muitas vezes, relacionada à demanda da clientela por resultados rápidos:

Fabrizio: Na época que chega perto do verão, chegam: Professor, num mês eu quero emagrecer. Ou em um mês quero ficar forte. Eu falei: Não, não existe isso. Tem toda uma adaptação... Em um mês você pode ser que você veja uma pequena diferença. Mas isso é... Depende de sua genética também.

O tempo de reação do corpo à prática dos exercícios é um dos limites que a clientela almeja superar, quando chega a época de se mostrar o corpo esteticamente almejado, o verão. Além disso, entra o fator genético como um determinante da forma corporal, variando de pessoa para pessoa:

Patricia: [...] musculação... tem níveis de... de tipos de treino... a biomecânica do movimento... [...] não se aplica pra todo mundo... cada um tem um corpo diferente, uma fisiologia diferente, o que serve pra mim não serve pra você... e vice versa... às vezes o que é bom pra mim não é bom pra você... às vezes eu consigo manter uma amplitude e você não consegue... então é muito teórico algumas coisas... sabendo que a fisiologia ela é muito particular... cada um tem uma genética... então não é assim como um todo, o que serve pra mim vai servir pra você, eu vou fazer de um jeito e você vai fazer do mesmo jeito... né?...

Apontar a singularidade determinada pela genética aparece como uma contraposição em relação ao desejo da clientela por um modelo universal de corpo, ou seja, um padrão que não vai poder ser alcançado por todos, ao menos não pelos meios naturais. Assim, conhecer a complexidade anátomo-fisiológica do corpo não é garantia para a obtenção dos resultados almejados pelos usuários das academias. Por outro lado, esse mesmo raciocínio preserva o profissional quando confrontado com a demanda da clientela pelo corpo modelo.

Indo de encontro ao desejo de parte da clientela, Daniel enxerga os limites do corpo como algo a ser ultrapassado, algo que já aparece na fala sobre o poder da mente sobre o corpo, e reaparece em outros momentos de seu discurso:

Daniel: O que pra mim é fazer um bom trabalho?

Entrevistador: É.

Daniel: Seria eu dar o meu melhor ali, ééé saber conhecer pessoa, conhecer a... as limitações dela, tentar chegar a de forma saudável no limite dela e quando possível tentar passar um pouco desse limite de forma saudável, é claro, sempre em primeiro lugar ali, a saúde.

Daniel se diferencia dos outros estagiários quando afirma que é possível ultrapassar os limites do corpo sem prejudicar a saúde. O papel do profissional, quando realiza um bom trabalho, é conhecer os limites da pessoa para levá-la à superação deles. Esta superação é possível por meios artificiais:

Entrevistador: E por que usar anabolizante?

Daniel: Por que, cara? Tem várias funções ali, vamos supor: o anabolizante, ele... a função principal dele é o anticatabóli... anticatabolismo, porque em qualquer situação ali você liberando estresse, libera um hormônio chamado cortisol. [...] O anabolizante ele se liga ao mesmo receptor do hormônio então ele inibe essa ação. Então você vai fazer uma dieta, você vai perder só gordura e vai acabar mantendo totalmente a sua massa muscular. Ou pra passar dos teus limites. Todo mundo tem um... tem um limite genético, então vamos supor, você chegou e essa é a estrutura que você tem hoje, tudo aquilo que você tem hoje, e você pode ter tido o melhor treino do mundo, o melhor suplementação do mundo, melhor alimentação do mundo... Se a tua genética tá dizendo que esse é o máximo que você pode chegar, você não vai passar disso. Não que você tenha chegado já, talvez falte alguma coisinha, você pode ir mais longe, mas o anabolizante, ele é capaz de fazer pessoas sobre-humanas. Condições que você não chegaria naturalmente.

O conhecimento sobre a fisiologia corporal, que Daniel parece fazer questão de mostrar que domina, não é apenas para saber dos limites saudáveis do corpo, mas também para superá-los, se possível de forma saudável, por meio do uso de medicamentos esteroides anabolizantes. Atualmente, a ciência permite a transposição dos limites naturais do corpo humano, levando à produção de “pessoas sobre-humanas”. E sendo um papel do profissional auxiliar na ultrapassagem dos limites do corpo, nada mais certo do que a absorção do saber médico para atingir este objetivo, como aparece nos trechos do discurso deste entrevistado apresentadas anteriormente. Este é o ponto de vista de Daniel, talvez por ser um (ex)-fisculturista³⁶. Os demais entrevistados veem o uso de anabolizante como um atalho, uma forma de acelerar a obtenção de resultados estéticos. No entanto, afirmam que seu uso é prejudicial à saúde, é uma concorrência à prática da Educação Física, uma tentação à clientela e, por estes motivos, dever ser objeto de interdição:

Entrevistador: E você tinha falado da importância da questão de anabolizantes, né? qual é a tua opinião sobre o uso?

André: Contra, totalmente!

Entrevistador: Contra?

André: Totalmente. quer usar anabolizante vá no médico, não vá no professor de Educação Física... quem sabe disso aí é médico, quem indica isso aí é médico.

A questão do corpo ideal almejado pela clientela, que leva ao uso de anabolizantes, é trazida, em outros casos, articulada com a ideia de ‘estar feliz consigo mesmo’:

³⁶ A relação de Daniel com o fisiculturismo será apresentada no item 4.3.2 O topo não é o limite.

Entrevistador: Tudo bem. Ééé, como você descreveria um corpo ideal.

Fabício: Não existe corpo ideal. Eu acho que cada um tem que tá feliz com o seu corpo. Eu não falaria que a mulher, pra uma mulher: tem que ter tanto de perna, tanto de bunda, tanto de quadril, tanto de... Acho que se a pessoa tá feliz com o que ela tem, isso é o ideal! Importa que ela esteja feliz não que ela vê pelos outros, que ela tem que estar... colocar nela.

Entrevistador: E o que você acha que é necessário pra pra... pra ela ter esse corpo ideal, que é isso que ela imagina?

Fabício: Ah, ela gostar de si mesmo. Não adianta nada ela se olhar no espelho e falar: eu não tô bem. Ou o homem também, falar assim: ah não, tem homem mais forte que eu, quero isso aí. Você tem que gostar de si mesmo pra aceitar que ela é daquele jeito, que não adianta nada ela mudar porque vai ser pros outros, não vai ser muito pra ele.

Assim como a maioria dos entrevistados, Fabício responde com uma negação explícita, descartando a possibilidade de um ideal de corpo universal. Nesta negação, Fabício traz o discurso da valorização do corpo como objeto estético – refere-se a medidas e formas corporais, apesar de, em outros momentos mostrar resistência a este discurso³⁷. Refutando a ideia de medidas padrão do corpo ideal, utiliza-se de outro discurso bastante difundido, o de sentir-se bem consigo mesmo, remetendo à ideia de uma beleza subjetiva. Mesmo assim, uma beleza que é vista por um espelho, e não deixa de ser marcada pela forma do corpo. Gostar de si é gostar da imagem do seu corpo, e isso é uma exigência. Percebe-se também que, pelo uso dos pronomes na última frase do trecho, Fabício se esforça para emplacar uma ideia de sujeito autônomo, capaz de controlar seu desejo sobre seu próprio corpo, numa exigência de “*gostar de si mesmo*”, mas termina por evidenciar que a imagem do corpo ideal, imbuído de beleza, passa pelo olhar do outro.

A contraposição à ideia de um corpo ideal padronizado, deixando claro que “*isso não existe*”, aparece quando o enunciador é o profissional de Educação Física. Entretanto, em muitos momentos, aparece a imagem do corpo ideal como um modelo, em geral associada ao modo como a clientela enxerga a questão:

Fabício: Hoje em dia a pessoa: não, vou me preocupar com a minha aparência porque senão não vai dar dinheiro, modelos, pessoas que querem tá num bom serviço, ou seja, sempre tão exigindo uma boa aparência da pessoa. Tem empresas que eu já ouvi falar gente que, não passaram em entrevista porque tinha um peso muito alto. Daí pessoas: não, não, vou ter uma boa aparência ou até mesmo pra conquistar outra pessoa. Pessoas falam: não, se eu tenho um corpo bonito, vou ser o garanhão ou a garanhona. Já as pessoas menos avantajadas no corpo assim, já ficam um pouco atrás. É pela sociedade mesmo que faz a imagem

³⁷ Como, por exemplo, no trecho transcrito na página 76.

da pessoa assim: não, o maior, mais bonito... e os gordinhos, eles ficam meio que de lado.

Fabrício aponta que uma determinada forma física, consonante com preceitos preconizados socialmente, é uma exigência constante na vida social das pessoas. Configura-se uma cena de disputa, na qual os que se submetem à exigência conquistam aquilo que almejam, seja um posto de trabalho ou um parceiro sexual. E aqueles que, por algum motivo, não possuem a vantagem do corpo valorizado socialmente, ficam para trás nesta disputa. Assim, o corpo torna-se um instrumento, ou melhor, uma arma, na luta pela conquista de lugares valorizados pela sociedade.

A exigência do corpo bonito como parte de correlações de força que permeiam as práticas sociais aparece claramente na fala de Patricia:

Patricia: a venda do corpo bonito... que a mídia propõe muito isso... pra população... elas se aproveitam da falta de instrução das pessoas... muitas pessoas... pra promover “ô, fique igual Juliana Paes... fique igual Paulo Zulu” tal... tal... as revistas aí que ficam... a mídia fica sempre em cima... você tem que ser magra, bonita, tal... tal... tal... daí “vá pra uma academia que você vai emagrecer... você vai ficar com o corpo bonito...”

Nesta cena, os preceitos sociais de beleza física aparecem personificados na figura de modelos profissionais, configurando um padrão que deve ser seguido por todos. Estes modelos, que utilizam sua beleza para a venda de produtos de consumo, também vendem a imagem do corpo bonito, levando as pessoas a consumir o serviço oferecido nas academias de ginástica. Assim como Fabrício, que ressalta o aspecto subjetivo do corpo almejado, Patricia também resiste a este movimento de padronização da beleza física e, mais que isso, de sua comercialização no contexto da Educação Física. Em contraposição à valorização da beleza padronizada, mas não tanto à prática comercial, Patricia tende a oferecer seus serviços para o alcance do corpo saudável e, talvez por isso, quando questionada sobre o corpo ideal responde:

Entrevistador: Como você descreveria um corpo ideal?

Patrícia: Corpo saudável! Sem doenças. Isso. Sem doenças. Saudável.

Entrevistador: E o que é necessário para se chegar neste corpo ideal?

Patrícia: Exercício regular, Boa alimenta... atividade física regular bem orientada, ou bem executada, ou os dois, ou um só, ou só bem executada quando a pessoa já sabe, né... é... boa alimentação, é e... boa noite de sono. É isso que precisa.

Com menor frequência, o corpo é também associado à saúde, sempre sustentado na noção biomédica de corpo. Um corpo que funcione como “*um relóginho*”, marcado pela regularidade, disciplina, exercícios físicos bem executados e, nas cenas que se configuram a partir desta imagem, a Educação Física aparece como uma necessidade para se atingir o corpo ideal.

No caso de Leonardo, o corpo ideal também se relaciona a “*estar bem*”, mas em relação a um padrão de beleza, marcado por simetria e harmonia:

Entrevistador: eh... como é que você descreve um corpo ideal?

Leonardo: corpo ideal... aquele que você consegue enxergar que a pessoa está bem... não tá nem exagerado... nem muito magro... tá entre... entre o meio termo... você olha assim e fala “nossa, a pessoa tá bem”... é assim que se descreve. a pessoa ela tem uma simetria... tipo o braço dela tem a mesma medida da panturrilha... é tudo harmonioso o corpo assim, não tem nada fora do... do comum assim.

Entrevistador: o resultado assim... na prática seria... o quê?

Leonardo: seria um físico perfeito, né? ... um físico perfeito... na musculação esse é o resultado.

Entrevistador: o que é um físico perfeito?

Leonardo: é... um... medidas...boas... né? uma simetria, né? pro teu corpo ele ter uma harmonia na porcentagem de gordura saudável... que hoje em dia você vê um abdominal definido... um corpo bem estruturado... não é sinônimo só de estética... é de saúde também. é isso.

Para o entrevistado, “*estar bem*” é algo que “*você consegue enxergar*” de forma objetiva, e que se verifica por medidas. Assim, apesar de falar de ‘bem’, Leonardo se diferencia do viés subjetivo trazido por Fabrício, aproximando-se mais da ideia de um padrão universal de beleza. Entretanto, há algo peculiar em sua fala, em consonância com Patricia³⁸: eles são os únicos entrevistados que, em alguns momentos de seu discurso, veem o binômio saúde-estética como somatória, sem dicotimizá-lo, lembrando a ideia grega de estética, que articula o belo ao bom, e de uma perfeição a ser alcançada na direção de um modelo ideal. Mas vale ressaltar que este ‘bom’ é perpassado por preceitos médico-científicos – ele se manifesta, por exemplo, por uma “*porcentagem de gordura saudável*”.

O corpo do outro como referência de beleza pela clientela aparece, muitas vezes, como pôde se perceber, atrelado a modelos e celebridades. Mas outras vezes esta referência está muito mais próxima, pois na imagem que os entrevistados desenham de si como profissionais, seu próprio corpo aparece como uma referência

³⁸ Patricia faz esta referência no trecho transcrito na página 78.

importante, como demonstrado no item anterior. O que parece ter em comum nestes dois movimentos é que são formas e medidas estéticas valorizadas socialmente. Não apenas **olhar o outro**, mas o **olhar do outro** delimitam a imagem de corpo almejado pela clientela e pelos profissionais de Educação Física, quando tratam de seu corpo como um “*cartão de visita*”.

Por este raciocínio, é possível observar que a imagem de corpo desenhada pelos entrevistados é atravessada pelo lugar que o enunciador toma nas relações institucionais. Em alguns momentos a enunciação vem da posição de clientela, imaginada pelos estagiários, em outros, do lugar de profissional, que toma o corpo como objeto de trabalho ou, ainda, quando estes estagiários se colocam no lugar de clientela:

Entrevistador: Por que que você faz musculação?

Fabrizio: Não sei... Eu acho que... Eu quando entrei, eu tinha 98 quilos, daí fiquei um mês na academia, fiquei um mês parado porque eu viajei, emagreci 10 quilos parado. Daí quando eu voltei, emagreci novamente. Eu acho que, meio gosto. Não foi nem tanto por querer crescer, nem tanto por querer tipo... mas eu gostava de estar ali, praticando... Virou um hobby mesmo, mas não tanto pelo corpo, assim...

Entrevistador: Você tá feliz com o seu corpo?

Fabrizio: Eu to feliz com o meu corpo. Eu não fico pedindo mais e mais... Eu to treinando, mas chega no [inaudível].

Entrevistador: Eh... você está feliz com o teu corpo?

André: Sim... algumas coisas eu quero mudar ((risos))

Entrevistador: O que você quer mudar?

André: Quero baixar meu percentual de gordura, só. pra isso eu tenho que ganhar mais uns quilinhos e baixar depois, mas... pra mim tá, tá muito bom do jeito que tá. (pausa) Vai tempo. Vai um ano aí.

Quando o pesquisador pergunta sobre seu corpo, o entrevistado se coloca no lugar daquele que tem o corpo trabalhado pela prática de exercícios físicos, coincidindo com o lugar da clientela. Deste lugar, todos os estagiários respondem pela perspectiva da estética corporal, sem mencionar aspectos relacionados à saúde, mesmo aqueles que fazem propaganda do corpo saudável, como é o caso de André e Patrícia. Aquilo que, ao se posicionarem como professores de academia, eles reprovam no discurso de sua clientela, aparece em sua própria fala quando há coincidência de papeis: o foco nas medidas corporais, a referência no corpo do outro, a submissão ao olhar o/do outro.

Mas a voz do profissional também se mostra nestas respostas. Por meio de uma negação, Fabrício se diferencia de seus clientes demandantes por resultados, não fica “*pedindo mais e mais*”, apesar de continuar treinando. Treina pelo corpo, pelas medidas, mas se justifica, mas “*não tanto pelo corpo*”, é também por gosto, diz ele. André fala das mudanças que pretende alcançar nas medidas de seu corpo, mas deixa claro que o resultado não será imediato, “*vai um tempo, vai um ano aí*”, como diz um professor de Educação Física. E parece que, para Fabrício, o gosto é uma justificativa para se treinar: se gostar, não tem problema em “*crescer*”, ganhar massa muscular.

As imagens corporais desenhadas pelos entrevistados denotam como o corpo se enreda, sustenta e é sustentado no discurso das academias de ginástica.

Entrevistador: tem mais alguma coisa que você gostaria de falar?

Leonardo: pratique atividade física... faz bem à saúde. deixe o seu corpo falar bem de você. isso que eu tenho pra falar.

Seja para a saúde ou para a estética, é o corpo que se trabalha nas academias de ginástica. Um trabalho que visa ao outro, colocando-o numa posição central nas relações sociais e institucionais.

4.3.2 O topo não é o limite ou “quanto vale ou é por quilo”

Como assinalado em vários momentos desta dissertação, sujeitos se constituem nas relações institucionais exercidas na cotidianidade, relações estas marcadas por regularidades e singularidades. Em relação ao corpo, até este momento focou-se mais nas regularidades que permitiram desenhar as imagens corporais trazidas pelos estagiários entrevistados, ressaltando-se algumas singularidades que, na conjunção com as regularidades, mostram subjetividades sendo produzidas nas várias vertentes do discurso das academias de ginástica. No presente item, pretende-se o contrário. Apresenta-se o caso específico de Daniel, considerando que seu discurso destoa dos demais estagiários, especialmente quando fala do corpo. Como poderá ser observado, em parte porque se referencia muito em sua história recente, mas não só isso.

Daniel começa a entrevista se colocando numa posição diferente em relação à Educação Física, quando comparado com os demais estagiários:

Daniel: Assim, não tinha mais nenhuma profissão na minha vida que eu tinha certeza que eu queria, então resolvi tentar pela musculação.

Daniel: Eu acho, até acho que deveria ter um curso específico pra musculação. Lá nos Estados Unidos eles não têm Educação Física. Se você quiser trabalhar numa academia, você faz um curso de musculação e trabalha com musculação. Então é o que eu acho que deveria ser feito no Brasil. Não sei se só eu que penso assim. Pra mim interessa só musculação. Luta, natação, um monte de coisa que tem no próprio bacharel não me interessa. Vou trabalhar na musculação.

A profissão escolhida por Daniel não é a Educação Física, mas a musculação. Nesta diferenciação, que faz questão de repetir em vários momentos da entrevista, Daniel toma um lugar externo à Educação Física, ao menos como disciplina do conhecimento:

Daniel: Cara, faculdade seria... Eu digo que hoje tô na faculdade pelo diploma. Porque o que eu aprendi na vida, tudo que eu aplico, muita acho que 90% foi fora da faculdade, foi conversando com atletas, fazendo cursos fora da faculdade, ééé próprio conhecimento por experiência, várias coisas que eu testei já, eee pessoas da área da nutrição, nutricionistas, etc. Então a faculdade, ah, me ajudou em alguma coisa assim, mas é o mínimo. Eu poderia, sem a faculdade, só por experiência trabalhar tranquilamente como personal ali, não iria me faltar muita coisa.

A Educação Física, como disciplina de um saber específico, não sabe sobre musculação. Para ele, aprender esta profissão acontece na prática das academias de ginástica, de cursos voltados para a musculação e constituindo relações com pessoas de áreas de conhecimento relacionadas com seu trabalho. Como visto anteriormente, todas estas práticas cotidianas fazem parte do mundo da Educação Física, mas parece que este distanciamento, marcado pela recusa à faculdade, é importante para Daniel. Talvez lhe permita falar coisas que não poderia, se estivesse imerso no processo de formação universitária, processo este que prepara a pessoa não apenas para exercer uma profissão, mas também para exercer práticas discursivas coerentes com as fronteiras simbólicas de uma instituição. Este aprendizado não deixa de acontecer, mas adquire outro viés, o da experiência prática das academias de ginástica e, de certa forma, menos assujeitado às regras advindas da universidade, que reivindica a propriedade do saber acerca da Educação Física.

Entrevistador: Tá. Agora só finalizando... Como que você se sentiu dando essa entrevista?

Daniel: Cara, tranquilo. Primeiro pensei que seria gravado em vídeo assim, fiquei meio receoso também, não sabia como seria a exposição. Não sabia bem quanto eu ia falar, quanto eu seria sincero aí, às vezes também por ser uma coisa bem automática ali, acabo não falando tudo, não conseguindo falar tudo não sendo bem claro, falo meio enrolado, tal... Mas...

Entrevistador: Você acha que conseguiu falar o que você queria falar?

Daniel: Mais ou menos. Não consegui me aprofundar e falar bonitinho, como eu gosto de fazer meus artigos, meus vídeos. Mas deixei bem a real aí, fui bem sincero... só não deixei claro algumas coisas pessoais...

Considera seu discurso sincero, mas não tão claro e profundo quanto gostaria que fosse, muito por causa de “*uma coisa bem automática*” da fala, diferente do texto escrito que permite maior controle sobre a expressão. Parece que é preciso esforço e controle para manter a sinceridade e a clareza, sem cair em repetições automáticas.

Voltando à questão da academia do saber, como se pode observar neste e em outros trechos da entrevista de Daniel apresentados anteriormente, Daniel busca legitimar repetidamente sua fala no discurso científico, mas não o da Educação Física. Pensa que, quando escreve seus artigos atinge um grau de clareza e profundidade maior. Mas isso não tira “*a real*” de seu discurso, só não ficam claras algumas coisas pessoais, que ele não quis deixar. Porém, na falta de controle absoluto do discurso falado, deixa escapar algumas coisas que dizem muito da maneira como vê o corpo, seu próprio, o corpo a ser trabalhado, o corpo imaginado da clientela.

Como será visto a seguir, Daniel diz claramente que o trabalho do corpo na musculação é voltado para resultados estéticos. Este trabalho consiste em superar os limites naturais deste corpo, em especial no caso dos fisiculturistas. Como foi no seu próprio caso:

Daniel: Pra mim, o corpo ideal é da minha namorada (risos). Feminino. Masculinooo, são vários padrões assim, éééé um cara que é ídolo de todo o mundo que gosta de musculação é o Arnold Schwarzenegger. Então é bem antigo ali o corpo que ele era antigamente, não é hoje, [é lógico]. É o padrão que hoje foi muito mudado no fisiculturismo em relação à musculação. Era mais estética e tal. Apesar de grande... tinha uma grande quantidade de massa muscular, mas era mais estético. Hoje a musculação fisiculturismo é muito monstruoso assim. Então é bacana de ver, a gente gosta, mas não é um corpo que você quer chegar.

Entrevistador: Como monstruoso?

Daniel: Monstruoso ééé... proporções. Assim, um cara de 1 e 75 com 130 quilos, definido. O cara tem o abdômen definido mas é muita coisa ali. Não fica bonito de ver, dá medo do cara. Mas você não acha bonito, não quer chegar lá. Então depende muito da visão, do gosto, do que você tá falando...

Entrevistador: Você pratica fisiculturismo...

Daniel: Eu pratiquei. Competi a primeira vez ali no começo do ano. Ia competir de novo agora, mas daí eu tive alguns problemas na preparação. Acabei pegando um problema de fígado, daí tive que parar. Daí agora meio que to em dúvida. Não sei se eu... Porque você acaba deixando a sua saúde meio de lado, assim, no fisiculturismo. Tem muito da musculação e saúde, mas não é bem assim. Musculação é estética, não é saúde. Então se você quer uma estética perfeita, você acaba tendo que deixar de lado alguma coisa. Eeee e agora eu to nessa... nesse dilema se eu... aonde o foco seria... ter um corpo bacana a longo prazo... e também curtir outras coisas da vida ou se eu penso só no corpo, como pensava até alguns meses atrás, deixando as outras coisas de lado.

Daniel fala de muitos aspectos da imagem de corpo produzida em academias neste trecho de sua entrevista, também da sua relação com seu próprio corpo, quando provocado pelo entrevistador que afirma “*você pratica fisiculturismo*”. Sua resposta é no tempo passado, havia começado sua carreira, mas teve que parar por um problema de preparação, mais precisamente um problema de fígado. Apesar de, neste momento não ser explícito sobre que problemas são estes, Daniel já havia falado da relação da musculação com problemas de fígado:

Daniel: Então eu acho que o professor de Educação Física que trabalha em academia [...] tem que saber o que é um anabolizante, como usar cada anabolizante, [...] ele tem que saber quais anabolizantes podem ser combinados, quais não, ele tem que saber como proteger o fígado, ele tem que saber os remédios que você tem que usar pra prevenir algumas coisas como ginecomastia, ééé, acne, ele tem que ter um conhecimento total sobre aquilo. Não que ele precise usar, ou que ele não possa também.

Diz que o professor tem que saber sobre o anabolizante pra saber como proteger o fígado. Não precisa usar, mas também não recrimina o professor que usa. Ao que parece, Daniel experimenta em seu próprio corpo o uso de anabolizantes, buscando um resultado estético, mais que isso, ultrapassando-o, juntamente com os limites do corpo natural, com o objetivo de atingir os padrões preconizados no fisiculturismo. Padrões que, atualmente, são monstruosos. A monstruosidade está na desarmonia das proporções do corpo, “*não fica mais bonito de ver*”, mas “*é bacana de ver*”. Esta diferença é acompanhada de outra divisão em seu dizer: diz que “*a gente gosta*”, mas não é aonde “*você quer chegar*”. Ao que parece, Daniel marca uma diferença entre os fisiculturistas – que abandonam os padrões de beleza corporal para adotar medidas de uma estética da

monstruosidade, desvinculada da beleza – e os não fisiculturistas, aos quais inclui seu interlocutor, que praticam musculação ainda como no tempo de Schwarzenegger, buscando “*uma grande quantidade de massa muscular*”, mas mantendo como objetivo uma forma mais harmoniosa do corpo, talvez como a que Leonardo se refere anteriormente. Então, para corresponder à demanda de uma comunidade discursiva na qual se inicia, a do fisiculturismo, Daniel trabalha, investe, experimenta, a ponto de colocar em risco sua própria saúde. Ao perceber este risco, se vê num dilema. Mas antes de entrar nesta questão, vale saber um pouco do início deste processo:

Daniel: Quando eu comecei ali a treinar, quando eu comecei a ganhar dinheiro até a primeira coisa que eu fazia, era investir no meu corpo. Na verdade era a única coisa que eu fazia era investir no meu corpo. Então eu tinha bastante dinheiro no começo, daí em relação que eu ganhava quando eu era professor ou... ou estagiário... Tudo que eu fazia era gastar com isso. Eu não investia em mais nada na minha vida. Só gastava no meu corpo. Eu achava quanto mais chamasse atenção fisicamente mais eu teria sucesso. Eeee só que daí, quando eu tive a... esse problema de saúde devido ao uso... eu acabei pensando em outras coisas também. Então, até alunos me aconselharam, me falaram que tinha chego um corpo bacana prum personal, não que eu ache, parar, chegar numa praia, todo mundo vai ficar olhando... To longe disso ainda, mas pra minha profissão já seria uma coisa bacana. Assim, não sou um cara gordo, não sou magrelo, dá pra ver que entendo alguma coisa, então... ééé eu acho que influencia bastante, mas você tem que ver também como qual é a... qual é o público que você vai trabalhar, né? Então você quer trabalhar com fisiculturismo você tem que ser um cara gigante.

Entrevistador: Você tá feliz com seu corpo agora?

Daniel: Não. Não. Eu acredito que eu precisaria... Talvez pra minha idade eu estaria bem, comparando com outros caras da minha idade, mas eu comparo sempre com os melhores assim, eu olho onde eu quero chegar no top assim, então eu acho que falta bastante ainda. Talvez aí ganhar uns 15, 20 quilos de massa muscular e percentual de gordura bem mais baixo do que eu to. Também atualmente não posso fazer dieta por causa do problema que eu tive no fígado.

Entrevistador: Tem quanto agora... quantos quilos?

Agora eu to com 94.

Como objeto de investimento de sua atenção e de seu trabalho, o corpo de Daniel é também alvo de investimento financeiro, a ponto de não “*investir em mais nada*” da sua vida. Parece que, “*para atingir uma estética perfeita*” – no início ainda uma estética aquém da monstruosidade – é preciso se abster de todas as outras coisas, talvez se possa falar em prazeres, da vida:

Daniel: Uma coisa que eu faço bastante descansar, mas não porque, por isso exatamente, porque eu me acostumei a ser assim, é que eu descanso bastante. Eu não saio muito pra balada, não perco noites assim como é natural pras pessoas da minha idade.

O corpo é objeto de investimento financeiro, mas também do seu tempo. É uma questão de disciplina, que o leva a se acostumar a não trocar noites de sono pelas baladas, como os jovens de sua idade normalmente fazem. Cabe ressaltar que todo esse investimento tem como foco chamar a atenção do outro por meio de seu físico, o que para Daniel seria sinônimo de sucesso. Um outro que varia, fazendo como que o corpo “*seja proporcional a tua profissão ou a sua vida*”. Para trabalhar como personal já está bom, mas sente que precisa mais, pois não é um corpo que “*todo mundo vai ficar olhando*”. Então o olhar do outro é o objetivo. Seu corpo atual não é o suficiente, especialmente se o outro for a comunidade dos fisiculturistas, uma prática fundada no olhar. Almeja as proporções monstruosas, quer estar no topo ou, quem sabe, com fé, ultrapassá-lo:

Daniel: Força porque você tem que... é... força seria mais intensidade assim. Ser intenso em relação ao que você faz. Se você escolhe aquilo, foque e de o seu melhor por aquilo. E a fé porque sem a fé você não chega a nenhum lugar... a lugar nenhum. Você pode ser o melhor é fazer o melhor, mas se não tem se não tem fé em algo superior ali, em alguém que é leve você ao impossível você também vai ser uma pessoa mediana. Eu digo que você pode chegar no topo da montanha sozinho, mas só com fé em Deus você pode ir além do topo da montanha... você pode chegar nas nuvens.

Um discurso bombado, que coloca em si, sozinho, a capacidade de se destacar da medianidade, e em Deus a possibilidade de ultrapassar limites, algo que parece ser um processo (contínuo) importante para Daniel, e que talvez tenha relação com sua vontade de se iniciar no fisiculturismo. Mas esse movimento se quebra quando teve “*esse problema de saúde devido ao uso...*”, quando se percebe numa situação dilemática: “*um corpo bacana a longo prazo... e também curtir outras coisas da vida ou se eu penso só no corpo, como pensava até alguns meses atrás, deixando as outras coisas de lado*”. Sobre isso ele ainda diz:

Daniel: Você tem que ver onde você tá e onde você quer chegar. Tem que ter uma meta em relação ao tempo, quanto que você quer perder, quanto que você quer ganhar, em quanto tempo. E fazer tudo por aquela meta. Cada pessoa tem uma visão, como eu disse da saúde lá. Ééé quanto mais você ir atrás do teu corpo ideal, da tua estética você vai acabar deixando alguma coisa de lado. Então você tem que ver quanto vale. Sempre pesar e colocar na balança.

Ao que parece, o dilema está entre a vida e o corpo monstruoso. No momento desta entrevista, está pesando e colocando na balança, medindo “*quanto vale*” a pena a corrida pelo corpo ideal. Um ideal que passa pelo olhar do outro, mas que é assumido subjetivamente como seu, é sua vida, que põe em jogo.

5 EDUCAÇÃO FÍSICA E SUBJETIVIDADE EM DISCURSO: REFLEXÕES POSSÍVEIS

A partir da análise apresentada, é possível afirmar que as imagens da Educação Física como prática profissional em academias de ginástica se desenham numa série de disputas, às vezes entre os próprios profissionais da área, outras vezes com profissionais e instituições de outras áreas, em geral ligadas à saúde. Nos confrontos, alianças e negociações decorrentes deste processo, algumas noções e conceitos são mais valorizados, exercendo função estruturante nestas correlações de força, como também na constituição da fronteira simbólica que possibilita a relação dos profissionais de Educação Física com a sociedade. A saúde, e o saber acerca da saúde, parecem exercer esta função.

Os itens a seguir trazem algumas considerações sobre como a Educação Física se constitui como instituição a partir das imagens produzidas pelos entrevistados em seus discursos, tomando-se como referência as correlações de forças que permeiam o cotidiano da Educação Física nas academias de ginástica. No mesmo sentido, procura-se discutir como os modos de subjetivação dos estagiários, num momento em que transitam da formação universitária ao ingresso na vida profissional, se articulam às imagens da profissão e do profissional nestes espaços de atuação.

Com vistas a facilitar a leitura, a discussão está dividida nos seguintes eixos: considerações sobre as regularidades e singularidades que constituem a Educação Física como instituição; o saber, o conhecimento e a formação universitária nas práticas discursivas das academias de ginástica; aspectos importantes das imagens do corpo na constituição de sentidos da profissão e do profissional de Educação Física e, por fim, a discussão sobre a delimitação do objeto institucional da profissão.

5.1 INSTITUIÇÃO EM DISCURSO: PERMANÊNCIAS, TRANSFORMAÇÕES, REGULARIDADES E SINGULARIDADES

Coincidindo com o que a revisão da literatura acerca do tema aponta, a análise das entrevistas mostra que a Educação Física não só se origina no discurso médico, como continua sustentado nele, ao menos quando se fala no contexto das academias de ginástica. Este aspecto do discurso da Educação Física está, em grande parte, estruturado no sentido anátomo-fisiológico atribuído ao corpo – elemento essencial do objeto de trabalho desta profissão. Tal sentido, muitas vezes se estende à noção de pessoa, o que pode ser conferido com especial nitidez na fala de Patricia, quando articula a noção de “pessoa melhor” à quantidade de hormônios liberados no corpo pela via do exercício físico. Cabe ressaltar que não há homogeneidade nesse sentido, lembrando exceções como a de Leonardo, que afirma ter aprendido na faculdade a respeitar o ser humano, referindo-se em especial a sua dimensão psicológica, aproximando-se, talvez, da noção de corpo integrado, proposta por Lüdorf (2003).

A permanência dos sentidos biológicos de corpo e pessoa nos discursos das academias podem se configurar como uma resistência à mudança no discurso da Educação Física iniciado na década de 1980 (SOARES, 2003; SOUZA, 2006), na direção da desnaturalização do corpo e de sua educação, mais presente nas discussões que envolvem a Educação Física no contexto do ensino formal. Esta diferença na constituição do sentido do corpo e do modo de educá-lo contribui para a formação de um hiato entre os dois contextos de atuação do profissional de Educação Física – os espaços de educação formal e não formal – que se articula com outra divisão, a qual vem se institucionalizando no processo de formação acadêmica: a licenciatura, voltada para os espaços de educação formal; o bacharelado, direcionado para a atuação em espaços não formais. Assim, confrontando-se os discursos dos estagiários das academias de ginástica com o que vem sendo escrito sobre a formação profissional voltada para as escolas formais, vislumbra-se a possibilidade de um processo de formação de duas comunidades discursivas distintas: uma, formada pelos profissionais de Educação Física das escolas, que organizam suas práticas discursivas em torno de um corpo (re)escrito historicamente (SOARES, 2003; SOUZA 2006), outra, formada pelos profissionais

que atuam nas academias de ginástica, que estruturam suas práticas discursivas no corpo a-histórico e biologizado (FREITAS; SILVA, 2011). Partindo desta questão, faz-se oportuno recuperar a reflexão de Bracht (2003) sobre as hipóteses que explicariam a crise que a Educação Física vem atravessando nas últimas décadas. Os resultados da presente pesquisa parecem se posicionar na direção da hipótese de que a Educação Física passa por um processo de diferenciação interna (e não por um processo de substituição do universo simbólico que dá unidade identitária à Educação Física). Tal diferenciação passaria por alguns aspectos apontados pelo autor, como a fragmentação do modo como se vê a clientela da Educação Física – aluno da escola, atleta no clube e cliente na academia – e pela mercadorização da Educação Física – pois, talvez, nas academias de ginástica a Educação Física se configure mais como um serviço à venda do que nas escolas formais, apesar dos profissionais das academias resistirem a esta configuração. Nas relações de poder travadas entre os professores das academias e sua clientela, condicionadas nestas configurações, os jovens profissionais de Educação Física parecem se sentir mais autorizados quando apoiados no discurso das ciências biológicas e da naturalização do corpo. Por esta perspectiva, a divisão não acontece apenas na comunidade discursiva, mas se configura também como uma divisão institucional, na qual a mudança na relação entre os agentes da instituição e sua clientela ocupa um papel importante.

Pensando ainda por este ângulo, percebe-se que esta cisão também ocorre em relação ao objetivo da profissão: saúde ou estética corporal. Nesta divisão, a primazia da saúde e a resistência ao discurso da estética corporal padronizada parecem ser impulsionadas especialmente pelas faculdades, e o contrário parece ser alimentado pela demanda da clientela, suportada no discurso da corpolatria veiculado pela mídia e (re)produzido no cotidiano das academias de ginástica.

Cabe destacar que os próprios jovens profissionais entrevistados incorporam a prática discursiva de valorização da estética corporal quando se colocam na posição de clientela. Enquanto professores, resistem ao aspecto estético da corpolatria (mas enaltecem o aspecto da saúde também ligado à corpolatria), exercendo e atualizando cotidianamente a estratégia higienista constituinte da

Educação Física desde seus primórdios (SOARES, 2007)³⁹. Enquanto clientela, assujeitam-se ao sentido estético do corpo – como significação, anseio e necessidade – condicionados no olhar do outro. E nesse jogo de poder e resistência, suas subjetividades são constituídas, muitas vezes em situações de conflito. É possível citar dois casos em que isso acontece: André e Daniel.

André reconhece a importância da saúde, luta arduamente por sua valorização no discurso das academias de ginástica. Por outro lado, realiza um grande esforço para manter ou lançar no desconhecimento a demanda pela estética corporal. Aparentemente, sustentar este jogo de conhecimento e desconhecimento exige muito, ao ponto da exaustão, levando-o a pensar em desistir da profissão.

No caso de Daniel, retira-se do discurso da Educação Física para poder falar de uma prática profissional voltada para a obtenção da forma corporal condizente com valores estéticos sustentados no olhar do outro. Neste movimento, adere à outra comunidade discursiva, a do fisiculturismo, revelando indícios de um projeto de elevar esta prática para a mesma categoria da Educação Física, sustentando-a no discurso científico. Configura-se uma luta na qual aposta seu próprio corpo e, ironicamente, o que põe limite em seu projeto é sua saúde. Por outro lado, por mais que não se sinta à vontade de defender a busca pela estética corporal no campo da Educação Física, Daniel se constitui no e constitui o discurso desta profissão: assumindo uma posição contrária a dos outros entrevistados, mantém, pelo exercício de sua prática discursiva, o binômio saúde-estética estruturante da instituição no âmbito das academias de ginástica.

Assim, o discurso da Educação Física nas academias de ginástica se produz, em grande parte, no jogo de poder e resistência entre estratégias de exaltação da estética corporal e de valorização da saúde, levando a profissão, bem como os profissionais que a constituem, a se articularem com outros discursos e instituições, tais como os discursos médico, científico, consumista e do fisiculturismo. Vale destacar que estas articulações se dão conforme a necessidade de sustentação de cada estratégia, ou seja, não se configura uma divisão clara dos discursos do lado da saúde em contraposição aos da estética. Isto acontece especialmente com os discursos médico e o científico, constituintes da Educação

³⁹ Em artigo sobre as teorias pedagógicas da Educação Física, Bracht (1999) faz menção a um movimento de renovação e atualização do paradigma fundamentado na promoção da saúde, tendo como alvo as práticas nocivas do modo de vida urbano, como o sedentarismo.

Física na sua origem e que sustentam tanto as estratégias relacionadas à saúde – algo que aparece com maior nitidez na fala de Patricia – como as relacionadas à estética – como se observa claramente na fala de Daniel. Nesse sentido, é possível que o discurso médico se configure como o que Maingueneau chama de o “campo discursivo” que permite uma relação polêmica:

Quando a polêmica é considerada desta forma, tende-se a privilegiar as descontinuidades entre os protagonistas do debate, ou seja, aceita-se o ponto de vista que estes últimos adotam espontaneamente, esquecendo, entretanto, que as semelhanças levam ampla vantagem sobre as diferenças. O exercício da polêmica presume a partilha do mesmo campo discursivo e das leis que lhe estão associadas. E preciso desqualificar o adversário, custe o que custar, porque ele é constituído exatamente do Mesmo que nós, mas deformado, invertido, consequentemente, insuportável.[...] Ela [a polêmica] supõe um contrato entre os adversários e, com ele, a ideia de que existe um código transcendente, reconhecido pelos membros do campo (os protagonistas do debate bem como o público), o que permite decidir entre o justo e o injusto. (MAINGUENEAU, 1997, p. 125)

Tanto o discurso médico quanto o discurso científico aparecem de forma neutra na fala dos estagiários, suportando seu argumento na polêmica criada entre saúde e estética. E na configuração desta polêmica, quando se criam dois lados em confronto, perde-se a possibilidade de pensar a saúde aliada à estética e vice-versa. Sustentados nos discursos médico e científico, os entrevistados conformam limites materializados no corpo: obedecendo estes limites, a clientela tem saúde, mas não atinge o grau de beleza exigido imaginariamente no olhar do outro; ultrapassando estes limites, utilizando-se da tecnologia médico-científica, a clientela enxerga a possibilidade de atingir o ideal corporal preconizado socialmente, mas passa a ter um corpo doente.

Maingueneau (1997) também lembra que o Outro do interdiscurso é sempre um simulacro construído para sustentar sua identidade. Então, quando os estagiários apresentam uma imagem da Educação Física organizada em torno da saúde, citam o discurso da mídia, da comercialização, da corpolatria, supostamente aqueles que sustentam o culto da estética corporal, de forma a exaltar aquilo que a define como instituição, que demarca seu lugar na concorrência entre as profissões da área da saúde. Pelo reconhecimento da saúde como principal valor da prática da Educação Física, há um efeito de desconhecimento daquilo que também configura a profissão, o trabalho do corpo para os padrões sociais estéticos, mas que talvez não seja tão interessante, considerando-se os motivos que dão origem à Educação

Física e que perpetuam até hoje, bem como as estratégias críticas de historicização do corpo, sustentadas nos/pelos discursos acadêmicos, que pensam a educação do corpo numa perspectiva mais ampla de formação humana (BRACHT, 1999; LUDORF, 2003, 2009). Afinal, grande parte de tais estratégias buscam contribuir para uma “transformação radical da sociedade capitalista” (BRACHT, 1999, p. 78), e criticam justamente a educação do corpo para o consumo (ANZAI, 2000; SANT’ANNA, 2004; LÜDORF, 2009), no qual o culto à estética corporal tem um papel fundamental.

Como apontado acima, vários elementos do discurso médico originários da Educação Física se repetem nas práticas institucionais da profissão no contexto das academias de ginástica. Tal repetição não se dá por acaso, pois exerce função(ões) na configuração da instituição e, ao que parece, uma delas tem a ver com a autoridade e legitimidade do profissional de Educação Física nas academias de ginástica, fundamentadas no saber médico e na noção a-histórica e biológica do corpo. Esta constatação também se coaduna com a pesquisa de LUDORF (2003), na qual se percebe que a concepção sociocultural do corpo é mais comum na atuação em instituições de educação formal, enquanto que em espaços não formais, como academias de ginástica, geralmente o corpo toma um sentido anatomo-fisiológico. Nas palavras de Soares (2003), elementos constantes como estes, provenientes da instituição médica, mas que constituem do discurso da Educação Física, podem ser considerados “permanências históricas”. Pelo viés da AID, esta noção biológica de corpo, articulada ao discurso médico, é repetida – falada e sustentada pelos profissionais de Educação Física – ao longo da história, conformando e legitimando a profissão como uma instituição. A noção biológica do corpo talvez se configure como a principal permanência histórica verificada no discurso dos estagiários, mas outros elementos também se destacam, como a noção de totalidade mente-corpo, e a preocupação com a estética corporal, que tem origem nas raízes eugênicas da Educação Física. Por outro lado, estas permanências também carregam em si transformações, pelo fato de estarem articuladas a contextos distintos.

Nesse sentido, toma-se como exemplo a questão da preocupação com a estética corporal, algo que já existia desde o século XIX, mas que ganha mais força na atualidade. Vários pesquisadores da Educação Física defendem que, em grande parte, esta valorização está ligada ao processo econômico capitalista. No contexto

em que o corpo assume o status de um bem que deve ser mantido (ANZAI, 2000; CASTIEL, 2003), a Educação Física, em sua atuação nas academias de ginástica, entra em jogo como tecnologia disponível para se adquirir um corpo condizente com os padrões de beleza valorizados socialmente, um corpo como expressão do ter, expressão de uma sociedade tecnológica de consumo (SANT'ANNA, 2004). A imagem pessoal se configura como possibilidade de abertura de novos mercados, e ao ser discursado, o corpo biológico toma uma nova nuance.

Na mesma perspectiva, a relação mente-corpo que, no século XIX, colocava o exercício físico como meio de disciplina do desejo e formação moral (SOARES, 2007), toma conotações distintas na atualidade. No discurso de Daniel, a acepção moral permanece, mas a equação se inverte, pois é a mente imbuída de valores ligados à ideologia da competitividade e da performance que submete o corpo, no sentido de superar seus limites. Outra forma de tratar desta relação é trazida pelo técnico do CREF, acoplando saúde à vaidade. Articulando-se o corpo aos sentimentos de autoestima, configura-se uma exigência moral sutilmente imposta às subjetividades contemporâneas, pois configura um ideal de pessoa e de bem estar ligados à imagem de um corpo magro, definido, dentro de certas medidas, bem como à ideia de que estar bem e com saúde requer a prática de exercícios físicos controlados.

Nesse sentido, a noção biológica de corpo se mantém, sendo repetida nas relações cotidianas das academias, porque se articula às necessidades das estratégias de poder contemporâneas, constituintes do sistema socioeconômico atual. Assim, pela perspectiva da AID, tais estratégias não se configuram apenas como uma estrutura formal de poder, mas se atualizam continuamente nas relações e imagens produzidas nos espaços da vida cotidiana, dentre eles as academias de ginástica.

Por fim, ainda tratando do modo como a instituição se configura na fala dos estagiários, cabe fazer algumas breves considerações sobre a experiência do processo de investigação balizado pela estratégia de pensamento da AID, mais especificamente sobre a cena que se constitui no contato do pesquisador com seu objeto de estudo.

Retomando as questões sobre gênero de discurso apresentadas no capítulo do método, ressalta-se que, ao falar sobre sua profissão, sua atuação e sua clientela, o entrevistado se coloca em determinadas posições e se dirige a certos co-

enunciadores em conformidade com a cena enunciativa da qual participa, ou seja, a de uma entrevista para uma pesquisa acadêmica. Em seus discursos, os estagiários entrevistados se posicionam como profissionais, ainda que deixem explícita a condição de estarem aprendendo por meio da prática ocupacional e do confronto dessa experiência com o saber técnico aprendido na universidade. Em relação ao seu interlocutor, tem como referência um pesquisador interessado em sua profissão, que de início já dá lugar para a comunidade acadêmica como interlocutor, mas que pode assumir outras configurações co-enunciativas, trazendo à cena agentes de seu cotidiano, como seus clientes e colegas de trabalho, ou outras instituições, como a psicologia.

Nesse sentido, chama a atenção do pesquisador quando, em alguns momentos, os entrevistados se dirigem a sua própria classe. Quando isso acontece, o tom é de manifestar algo que incomoda, ou que deveria ser mudado, ou seja, de manifestar uma resistência ao *status quo*. É o caso da imagem marcada pela concorrência entre profissionais, quando parece haver uma diferença entre o que deveria ser – o ideal de uma classe unida sustentando sua profissão frente às outras profissões – e o que é – profissionais lutando individualmente por seu lugar nas academias, com objetivos e ideais particulares. Por outro lado, quando falam ao público externo à comunidade discursiva dos profissionais de Educação Física, parece haver uma articulação em torno dos valores que estruturam o discurso da profissão – em especial a saúde em detrimento do padrão estético corporal, o conhecimento técnico científico em detrimento da experiência prática – configurando uma posição mais ou menos coesa frente a grupos e instituições externas, como outras profissões, a mídia, a universidade e a sua clientela.

Na mesma perspectiva, destaca-se a entrevista realizada com o técnico do CREF, no momento em que o entrevistado toma a posição política de representar toda sua classe, falando para um pesquisador, talvez pressupondo a possibilidade de uma publicação científica que disseminaria esta posição no mundo acadêmico. Nesse caso, a tônica é de delimitar uma fronteira simbólica diferenciando a Educação Física das outras profissões, denotando uma união efetiva dos profissionais da Educação Física.

Observa-se que ambos os casos, apesar de parecerem contraditórios, conformam a imagem da profissão, denotando, ao mesmo tempo, unidade e disparidades, dependendo do lugar do qual se fala e do lugar que se coloca o

interlocutor nas cenas cotidianas em que a Educação Física se (re)produz como instituição.

5.2 O SABER NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Como pode se observar nas entrevistas, a exigência de saber se repete em vários contextos, mostrando-se como um dos elementos centrais das imagens produzidas pelos estagiários acerca de sua profissão e de sua atuação nas academias de ginástica. Configurando-se como uma exigência frente às relações institucionais com seus pares, sua clientela e com outras instituições, especialmente da área da saúde, a busca pelo saber também marca os modos de subjetivação dos profissionais de Educação Física. Desta forma, o saber se engendra em uma série de funções essenciais para a manutenção da Educação Física como instituição.

Uma destas funções já foi mencionada no item acima, a saber, a legitimação da profissão e da autoridade do profissional de Educação Física no exercício de suas práticas cotidianas. Nesse sentido, saber sobre o corpo, por fora e por dentro, mostra-se como uma necessidade para o profissional que se vê imbricado nas diversas relações de concorrência internas e externas à profissão. Para os estagiários, tais relações parecem uma ameaça à estabilidade do profissional, mas passa despercebido que justamente nelas, e em parte pelo sentido de ameaça, é que o objeto institucional, as fronteiras simbólicas e práticas institucionais que dão corpo à Educação Física se (re)produzem de uma determinada maneira: no movimento de conquistar e garantir um lugar na esteira das profissões, os profissionais de Educação Física tem que saber sempre mais sobre o uso de medicamentos, dietas, doenças físicas e psicológicas, seja para poder oferecer à clientela um corpo bonito ou um corpo saudável. Este saber tem valor quando se configura como um conhecimento técnico, “*sabendo falar palavras técnicas*” (Leonardo), pois “*passam mais credibilidade*” à clientela, além de diferenciar o profissional formado dos instrutores que adquiriram seu conhecimento apenas pela experiência prática. Como aponta Leonardo, ao afirmar que deixa a orientação dos exercícios por conta dos ‘amigos experientes’, mas que interfere quando vê que é “*uma coisa que vai ser prejudicial à saúde*” do seu cliente, o saber

técnico faz jus aos argumentos que levaram à regulamentação da profissão por um conselho de classe. Nesse sentido, o ato corriqueiro de corrigir uma orientação errada na busca da garantia da saúde do usuário da academia é o que legitima a Educação Física como profissão e a necessidade do ritual universitário para seu exercício.

Continuando neste raciocínio, o saber exerce a função de manter a clientela e se manter competitivo em relação a seus pares. Entretanto, a posse do conhecimento médico/científico não é suficiente para a eficácia desta função. Faz-se necessário o saber prático, especialmente quando se fala em obter o padrão estético corporal desejado pela maioria da clientela. Um saber que, de preferência, seja traduzido no próprio corpo do profissional. Então, para conquistar e manter a clientela, o saber prático e o saber teórico sobre a dimensão biológica do corpo se fundem na função de controlar o corpo para se atingir os objetivos preconizados nas academias, tanto a saúde como a estética corporal padronizada.

No dizer dos entrevistados, parece que o saber da Educação Física serve mais à saúde do que à estética. Este discurso é dissonante com a demanda da clientela jovem, por vezes impossível, ou possível por meios artificiais que fogem ao escopo da Educação Física, por obtenção imediata de um corpo condizente com modelos sociais. Nesse sentido, pelas imagens da clientela trazidas pelos entrevistados, os idosos parecem ser vistos como clientes mais adequados ao saber que possuem. Isso aparece, por exemplo, na fala de Fabrício, que gosta de lidar com as pessoas que procuram o profissional de Educação Física para conversar, segundo ele, as “*de idade mais avantajada*”. Parece que Fabrício sente que seu trabalho é mais efetivo na relação com os idosos, já que não pode garantir os resultados estéticos imediatos demandados pela clientela jovem.

Em diversas falas o saber e o conhecimento aparecem como elemento de comparação com outras profissões. Na maioria dos casos, antes de ingressarem no curso superior, os estagiários viam a Educação Física como uma profissão na qual se faz muito esporte ou exercícios físicos, mas se deparam com outra realidade ao entrarem na faculdade: “*depois que você entra na faculdade, você vê que tem que estudar muito, tem muita coisa pra aprender*” (André). Como apontado na análise, a imagem de si como profissionais se constitui das várias representações que se tem da profissão no decorrer do percurso de formação e atuação na área. No encontro destas representações, o saber e o conhecimento são trazidos de fora (antes

imaginariamente inexistentes na profissão) e passam a integrar a imagem da Educação Física, configurando-se como elementos essenciais para a valorização da profissão: “*tem que ser uma pessoa que gosta de estudar, quer estudar, quer crescer... e daí valorizar por isso*” (Patricia). Parece que, ao se depararem com a importância do conhecimento na sua profissão, os entrevistados buscam equiparar a Educação Física a outras profissões eminentemente intelectuais valorizadas socialmente, tal como a engenharia e a economia, citadas por Fabrício. Deste modo, o conhecimento e a busca incessante pelo saber parecem exercer outra função na conformação da identidade da profissão e do profissional: a autovalorização frente às outras profissões e campos do saber.

Por fim, vale retomar algo que André traz em seu discurso em relação ao saber na Educação Física: a produção da verdade, mais que isso, nas suas palavras, a produção de um “*verdadeiro correto*”. Talvez seja possível inferir, pelo conjunto de seu discurso articulado às falas dos outros entrevistados, que André fale de um verdadeiro em contraposição ao falso, mas também de uma verdade localizada no campo ético. O “verdadeiro correto” a que André se refere diz respeito ao motivo da existência da Educação Física e do profissional: proporcionar saúde a sua clientela. Nesse movimento, exclui-se a possibilidade da Educação Física como meio para se alcançar o padrão estético corporal almejado por grande parte da clientela.

Ao que parece, as cenas trazidas pelos entrevistados, especialmente por André, denotam os procedimentos de controle da produção do discurso, ressaltadas por Foucault (1996) em “A ordem do discurso”. Por um lado, na oposição verdadeiro/falso vê-se a Educação Física constituindo-se como disciplina, derivada da ordem médica, na qual o que escapa à manutenção da saúde pode ser considerado uma anomalia, como por exemplo, a quebra de limites naturais na busca pelo padrão estético corporal.

Por outro lado, se a disciplina da Educação Física, (re)produzida pelas práticas institucionais universitárias, exclui a possibilidade da Educação Física como instrumento para o alcance do padrão estético corporal, esta possibilidade se faz presente nas regularidades da prática profissional, em especial nas relações com a clientela, relações estas condicionadas pelas regras capitalistas de mercado às quais as academias de ginástica estão sujeitas.

Outra questão importante abrangida pelas funções do saber na configuração das imagens da profissão é a formação universitária. As falas dos entrevistados mostram que a entrada na universidade se configura como um ponto de inflexão nas imagens que estes sujeitos produzem acerca da profissão e da atuação profissional. Como diz Leonardo, “*na faculdade tem todo um respeito pelo ser humano*”. Aquilo que para o instrutor sem formação superior e para praticante amador, que às vezes atua como instrutor, era um corpo fragmentado, torna-se uma pessoa, atribuindo-se uma dimensão psicológica e social a este corpo. Mesmo que, em algumas imagens, como as que Patricia produz em seus dizeres, tais dimensões sejam vistas como resultado de processos fisiológicos do corpo biológico. E nesse processo, parece que a universidade traz uma reflexão sobre o “*porquê da Educação Física*” (Patricia), ou seja, como dito anteriormente, promover a saúde das pessoas. A beleza do corpo seria uma consequência. Um pensamento que, como visto em vários momentos, entra em confronto com o anseio da grande parte da clientela, levando o estagiário a ter que se posicionar frente a este confronto.

Os efeitos constituintes deste posicionamento na subjetividade dos estagiários e na conformação da instituição são perceptíveis em suas falas: para atender os anseios da clientela (e seus próprios anseios), Daniel parece ver a necessidade de se retirar do discurso universitário da Educação Física e, nesse movimento, alia-se ao discurso do fisiculturismo. No outro extremo está André, que milita abertamente pela promoção da saúde nas academias e contra o culto à estética do corpo padronizado. Os demais estagiários procuram uma forma de mediar a situação, às vezes tomando uma posição “*café com leite*” (Patricia), mas sempre colocando os valores aprendidos na universidade num lugar privilegiado.

Assim, a Universidade se conforma como um lugar de iniciação da profissão, um ritual de passagem, mas também um aprendizado para o desenvolvimento da competência pela qual o estudante passa a “[...] partilhar um conhecimento tácito das fronteiras de uma formação discursiva, sabendo o que pode ou não ser dito aí” (Maingueneau, 1997, p. 105). Partilhando deste conhecimento e praticando-o nas suas relações cotidianas, o estudante se torna um profissional e passa a fazer parte da comunidade discursiva da Educação Física. E talvez por isso Daniel tenha que se posicionar fora da Educação Física para colocar a estética corporal acima da saúde, algo incongruente como o modo de organização da

comunidade dos educadores físicos, no que diz respeito a suas práticas e relações discursivas/institucionais.

Esta hipótese, bem como o entendimento do papel da universidade na formação da imagem da Educação Física e seus profissionais, fica mais clara ao se relembrar o que Maingueneau postula sobre o assunto: a comunidade discursiva é formada “daqueles que produzem, que fazem com que o discurso circule, que se reúnem em seu nome e nele se reconhecem” (Maingueneau, 1997, p. 54). Ainda afirma que a comunidade discursiva é a dimensão na qual se articulam “as coerções que possibilitam a formação discursiva com as que possibilitam o grupo, já que estas duas instâncias são conduzidas pela mesma lógica” (Maingueneau, 1997, p.55). Da perspectiva da AID, é possível afirmar que a comunidade discursiva é o que compõe os agentes institucionais da Educação Física. Deste modo, na universidade o aluno se imbrica nas condições de produção do discurso da Educação Física, condições estas que definem seus modos de subjetivação como profissionais da área. Por outro lado, não se pode esquecer que as imagens da profissão e a subjetividade destes profissionais se constituem nas/das relações institucionais/discursivas que travam no seu cotidiano e, nesse sentido, o contato com a clientela e com outras instituições também são essenciais na configuração das práticas institucionais e na produção de sentidos da profissão e da atuação profissional.

Articulando-se esta questão ao campo do interdiscurso, a competência que se aprende na universidade, mas que se consolida nas repetições cotidianas, diz respeito à possibilidade de se organizar no discurso de uma determinada forma, na concorrência com outros discursos atualizados nas relações institucionais, tais como o da corporatria, do fisiculturismo e da mídia.

5.3 O CORPO: DO NATURAL AO HIPERBÓLICO

Em geral, as imagens do corpo produzidas pelos entrevistados no contexto das academias de ginástica se coadunam com outras pesquisas que abordam esta temática, tais como a de Courtine (2005) e outros pesquisadores brasileiros (FRAGA, 2004; ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004; FURTADO, 2007; SABINO; LUZ, 2007; IRIART; CHAVES; ORLEANS, 2009), que mostram o corpo como algo a

ser construído e esculpido com vista a captar o olhar do outro, processo que, em geral, é marcado por uma demanda imediatista e de ultrapassagem dos seus limites naturais. Estas questões aparecem na fala de todos os entrevistados, com mais veemência no dizer de Daniel.

Percebe-se também uma confluência no que tange à questão da (auto)culpabilização dos sujeitos contemporâneos, que se veem, muitas vezes, como “proprietários de corpos” (SEVERIANO; REGO; MONTEFUSCO, 2010). Repete-se na fala dos entrevistados a ideia de que ter um corpo saudável ou bonito depende da força de vontade dos frequentadores das academias – tanto os atuais, como os potenciais, considerando que a prática assistida de exercícios físicos é o caminho para tal feito. Força de vontade para esperar os resultados desejados, manter-se na dieta, dormir o suficiente e praticar os exercícios. Mas o que parece ser uma novidade, identificada na presente análise, é que, para além deste aspecto de cunho individualista, a responsabilidade recai também sobre os profissionais de Educação Física que *têm que* saber, *têm que* conhecer, *têm que* estar dispostos e de bom humor e, especialmente, *têm que* elucidar a clientela sobre a importância das práticas corporais para a manutenção da saúde.

Outra questão que chama a atenção nas entrevistas, e que converge com pesquisas anteriores, é como a demanda pelas práticas de construção do padrão estético corporal são atribuídas à mídia e aos meios de comunicação de massa. Sobre este aspecto, talvez a novidade esteja em como este fenômeno se estrutura nas relações institucionais/discursivas e produz / se produz (n)os processos de subjetivação dos profissionais de Educação Física. Nas imagens produzidas pelos entrevistados, os efeitos dos meios de comunicação recaem sobre a clientela, resultando numa demanda que entra em conflito com a função de manutenção da saúde, preconizada pelos professores das academias. Os estagiários, colocando-se na posição de profissionais de educação física, não se veem alvo destes efeitos, até porque, do contrário, não se sentiriam autorizados a exercer a função de conscientizar a clientela sobre a nocividade do culto ao padrão estético corporal. Entretanto, não percebem que, quando assumem o mesmo lugar da clientela, de usufruir dos serviços oferecidos pela academia de ginástica, estão sob a influência do discurso da corpolatria, impulsionado pelo discurso consumista. Na mesma perspectiva, parece que ao se reconhecer a ligação entre o culto à beleza corporal padronizada e as estratégias de consumo, há um efeito de desconhecimento de que

preconizar a saúde também faz parte de uma estratégia de consumo – academias vendem um serviço, seja com o objetivo da saúde ou da estética. É possível que tal efeito seja reforçado pelo valor moral que atribuído à manutenção da saúde.

Na configuração destas cenas, o uso de anabolizantes parece ter um papel importante. Seu uso é reprovado veementemente por todos os entrevistados, com exceção de Daniel. A despeito dos reais efeitos nocivos que estes medicamentos provocam no corpo, a reprovação do seu uso parece tomar uma conotação moral, colocando-se em oposição a um ideal de corpo natural, concebido nos preceitos da biologia. Tanto na fala da maioria dos entrevistados, como nos trabalhos sobre o assunto publicados no campo da Educação Física (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004; FURTADO, 2007; SABINO; LUZ, 2007; IRIART; CHAVES; ORLEANS, 2009), o “corpo hiperbólico” (ESTEVÃO; BAGRICHEVSKY, 2004) obtido na quebra dos limites genéticos por meio do uso dos anabolizantes parece se configurar como uma distorção do corpo saudável preconizado pela profissão/disciplina, decorrente dos processos inerentes à sociedade de consumo. Uma distorção que, no dizer dos estagiários, deve ser combatida. Daniel se opõe a esta imagem (ao mesmo tempo em que a constrói por oposição), quando se interroga sobre a possibilidade da quebra dos limites naturais do corpo sem que haja prejuízos à saúde. Interrogação que parece impulsionada por um desejo que desafia sua própria vida.

Nesta cena, o profissional de Educação Física se coloca como espelho, buscando portar a imagem ideal/virtual (do seu) do corpo, seja ele natural ou hiperbólico. Nesse movimento, os profissionais das academias de ginástica esculpem seus corpos para/a partir de imagens de si como agentes institucionais e da clientela. Imagens que estes profissionais buscam generalizar, mas que denotam especificidades de ambos os lados, como aponta Daniel:

Daniel: Assim, não sou um cara gordo, não sou magrelo, dá pra ver que entendo alguma coisa, então... ééé eu acho que [o corpo do profissional] influencia bastante, mas você tem que ver também como, qual é a... qual é o público que você vai trabalhar, né? Então você quer trabalhar com fisiculturismo você tem que ser um cara gigante.

5.4 O OBJETO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Como visto no item 2.1, alguns teóricos tratam da dificuldade de se estabelecer o objeto da Educação Física, em especial Daolio (1995) e Bracht (1997; 1999). Daolio traz a dificuldade por parte dos professores de escolas de ensino fundamental, que tendem a ampliar o objeto a ponto de perder seus limites. Bracht traz a questão sob o ponto de vista das várias correntes epistemológicas que marcam a profissão, desde as de cunho mais biologicista até as de paradigma histórico-cultural. Vale destacar que, nestes dois trabalhos, este assunto é discorrido da perspectiva da educação formal das escolas, apesar de não se excluir a atuação em espaços não formais, como as academias de ginástica. Ao falarem das imagens da profissão e da sua atuação como profissionais da área, os estagiários trazem alguns elementos que contribuem para a compreensão do problema da delimitação do objeto da Educação Física.

Pensando a Educação Física numa perspectiva institucional, torna-se importante retomar o conceito de objeto institucional de Guirado, que afirma ser “[...] aquilo (ou a relação básica) em nome de que ela [a instituição] se faz, e cujo monopólio é reivindicado numa delimitação de âmbito de ação com outras instituições” (GUIRADO, 2010, p. 45). Assim, o objeto institucional tem um papel fundamental na identidade da Educação Física e de seus agentes, conformando uma fronteira simbólica para a instituição e determinando o modo como ela se relaciona com as outras instituições. Retomando o conceito de instituição de Guirado (2010), deve-se ressaltar que, ao olhar dos que se envolvem cotidianamente com a instituição, o objeto institucional parece naturalizado. No entanto, é constantemente legitimado nos discursos dos agentes e clientela, e se constitui nas relações de poder presentes nestes discursos e nas relações interinstitucionais.

Então, em relação ao objeto institucional, é possível afirmar que, nas falas dos entrevistados, a Educação Física é, antes de tudo, uma prática educacional, como lembra Daniel, quando diz: “*Então quando, quando eu entrei em licenciatura que eu me surpreendi assim, que é muito pedagógico, assim... é muito... você aprende a ser professor mesmo*”. Neste trecho, Daniel se refere à licenciatura, que é a área da Educação Física que atua em instituições de ensino formal. Entretanto, para os entrevistados, a prática nas academias de ginástica continua sendo ação

pedagógica. Trata-se de educar o movimento do corpo, no sentido da disciplina da atividade física e dos hábitos, seja em função da saúde – liberdade de movimento, melhoria da condição cardiorrespiratória, equilíbrio hormonal, etc. – ou da estética – mudanças nas medidas corporais. Nota-se que, nas academias de ginástica, pouco se fala de educação no sentido histórico-cultural de desenvolvimento humano integral, ou de formação de um sujeito autônomo e crítico, como pregam as pedagogias mais recentes voltadas para a atuação da Educação Física nas escolas. E nesse sentido, o conhecimento necessário para o cumprimento de sua função se atém especialmente ao caráter biológico do corpo, levando à diferenciação entre o profissional de Educação Física e os outros concorrentes na disputa pela clientela, como discorrido anteriormente. Por esta lógica, o discurso dos estagiários acaba por legitimar a exclusividade das atribuições da profissão, afirmando que (i) há necessidade de um conhecimento especializado de nível superior e (ii) que tal conhecimento, juntamente com o controle institucional formal (conselho da classe), reduzem riscos sobre os corpos dos praticantes de exercícios físicos. Aqui o conhecimento técnico exerce outra função na conformação da Educação Física como profissão, a de delimitar seu objeto institucional de forma a garantir seu monopólio de legitimidade.

Quando se fala sobre a Educação Física na relação com outras instituições, fica claro que a saúde se torna um eixo estruturante do objeto desta profissão, até porque, na classificação das profissões, ela é situada pelos entrevistados na área da saúde, juntamente com a medicina, a fisioterapia, a nutrição e a psicologia (profissões citadas pelos estagiários). Nesse sentido, há a necessidade de se negociar a fronteira da Educação Física com estas instituições, especialmente com a fisioterapia, levando a uma fórmula na qual a Educação Física tem como objetivo primordial manter a saúde, diferenciando-se das outras, que buscam curar os doentes, ou seja, recuperar a saúde perdida. Algumas falas trazem a Educação Física como instrumento complementar de cura quando se trata de doenças psicológicas, talvez porque, ao contrário das outras profissões citadas, situam-se em regiões muito distantes no espectro das profissões da saúde, com práticas e saberes muito distintos, mais ligados ao psiquismo e menos ao corpo.

Como demonstrado na análise, estas fronteiras institucionais não são naturais nem estanques, exigindo um trabalho constante de manutenção e uma tendência de expansão, que tem lugar nas práticas discursivas cotidianas da

profissão. Mais que isso, na luta por um lugar legitimado e reconhecido socialmente, há uma tentativa de ampliação do objeto institucional, tal como acontece quando o técnico do CREF afirma que não se educa “*o físico de ninguém*”, mas se trabalha “*um todo*”. A indefinição deste “*todo*”, condizente com a imaterialidade característica de um objeto institucional, pode abarcar a mente, como faz a Yoga, uma prática corrente nas academias de ginástica que o CREF pretende incluir nas atribuições exclusivas da profissão. A contribuição para a cura de doenças psicológicas, para tornar pessoas melhores, bem como os benefícios da socialização nas academias de ginásticas podem entrar também como possibilidades de ampliação da ação da Educação Física na vida das pessoas e, juntamente com outros dizeres sobre a necessidade dos exercícios físicos supervisionados frente ao modo de vida contemporâneo, resultam num efeito de legitimação da Educação Física como instituição.

São muitas as possibilidades de se pensar o objeto institucional da Educação Física, até porque tal objeto está sempre em disputa, evidenciando a heterogeneidade da comunidade discursiva e da instituição. Entretanto, seguindo o raciocínio acima desenvolvido a partir da análise das entrevistas, uma das possibilidades de se pensar o objeto institucional da Educação Física, ao menos no âmbito das academias de ginástica, é no sentido de uma educação corporal voltada para a saúde. Nesta formulação, há um meio – a educação do corpo – voltado para um determinado fim – a saúde. A equação se completa com o padrão estético corporal como contraponto que sustenta este objeto institucional. Algumas questões, que podem sintetizar a discussão realizada até o momento, merecem ser discutidas em relação a esta formulação:

- o discurso da Educação Física continua alinhado ao discurso médico, tendo como fim a saúde, e como tal a doença é elemento central para a existência e legitimação da profissão nas suas relações institucionais. Na distribuição dos objetos das profissões da saúde, a Educação Física parece ter consolidado a função de prevenir doenças via prática assistida e controlada de exercícios físicos, algo que se atualiza desde sua origem nas práticas institucionais cotidianas. Na conformação de forças de poder e resistência na qual a profissão se imbrica, a Educação Física aparece como um movimento de resistência aos males do mundo atual, desde o sedentarismo até o culto a uma estética corporal padronizada;

- se a Educação Física como instituição tem a finalidade de promover a saúde, o educador físico, como agente desta instituição, tem um objetivo derivado de elucidar a clientela em relação a estes males do mundo contemporâneo. Ao exercer este papel, os professores das academias entram em confronto com grande parte de seus clientes, que tem como demanda principal, e às vezes exclusiva, a beleza física conforme padrões estéticos difundidos socialmente. Forma-se uma conformação de forças de poder/resistência, na qual agentes institucionais e clientela exercem papéis em oposição, algo que se verifica especificamente no contexto das academias de ginástica, não havendo menção deste fenômeno no cenário escolar;
- tal configuração de forças leva a uma questão: por que a resistência tão acentuada à demanda pela estética corporal da clientela? Uma possibilidade de resposta a esta interrogação está na configuração do objeto institucional da Educação Física: a beleza corporal como finalidade escapa ao objeto institucional tal como está conformado nas atuais relações institucionais e interinstitucionais. A situação parece se agravar no sentido de que a demanda do cliente não é apenas por um corpo belo, mas por formas e medidas padronizadas e valorizadas socialmente e que, muitas vezes não se adequam às singularidades do corpo de grande parte dos usuários das academias, ferindo os preceitos do que é considerado saudável para os agentes institucionais da Educação Física. Colocando-se a lente sobre o cotidiano das academias de ginástica, a demanda pelo corpo estético padronizado e a impossibilidade do profissional de Educação Física em responder esta demanda, especialmente quando marcada pelo imediatismo, configura uma potencial perda da clientela para “o *cara bombado ignorante*” (Daniel) ou para os instrutores sem curso superior. As configurações de força constituintes desta cena levam o educador físico a valorizar mais seu conhecimento técnico e sua prática desenhados para objetivos voltados à saúde. O que se vê, enfim, são as verdades que sustentam a Educação Física como profissão sendo (re)produzidas nas práticas institucionais cotidianas das academias;

- A delimitação do objeto institucional acontece nas relações cotidianas entre os agentes institucionais – profissionais de Educação Física – e entre eles e sua clientela – os frequentadores de academias de ginástica. Tais relações mobilizam estratégias de poder que, como aponta Foucault (1988), são guiadas por uma série de objetivos, intencionais, ao mesmo tempo não subjetivos e, pode se completar, mutáveis conforme o jogo de poder ao qual se articulam. Assim, tais objetivos, que circulam nos discursos e nas práticas cotidianas, envolvendo agentes institucionais e clientela, configuram funções à Educação Física na multiplicidade de correlações de força que constituem nossa sociedade que, aparentemente, implicam a dicotomia saúde-estética.
- Tal dicotomia parece estar articulada a um embate envolvendo o objeto institucional da Educação Física: de um lado, a sociedade demandando o professor de Educação Física como meio para se alcançar um corpo esteticamente ideal, do outro lado, os profissionais de Educação Física oferecendo seu serviço para a obtenção de condições melhores de saúde. E neste confronto, os estagiários se produzem subjetivamente posicionando-se e sustentando o embate nos seus discursos e práticas cotidianas.

Os aspectos apontados configuram uma cena na qual se forma uma cisão causada por estratégias de poder distintas, materializada pela diferença entre a oferta dos educadores físicos e a demanda da clientela. Na mesma perspectiva, apesar dos agentes institucionais terem uma possibilidade maior de manejo do objeto institucional, tal como está configurado, não atende grande parte da clientela, que tende a substituir a finalidade da saúde pela estética corporal padronizada. Ainda é possível levantar a hipótese de que, devido a tal cisão, a oposição saúde-estética se acentua, deixando pouco espaço para se pensar o binômio de forma integrada, ou seja, um corpo belo e saudável.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de se lançar às palavras conclusivas, cabe retomar algo pontuado no início do capítulo de análise das entrevistas: o que se produziu nesta pesquisa se configura como algumas das possíveis formas de se analisar a fala dos entrevistados, sem haver a pretensão de esgotá-las em seus múltiplos sentidos, nem mesmo de encontrar uma verdade absoluta e universal acerca do modo como a Educação Física se constitui nas suas relações institucionais/discursivas. Até porque, se são relações institucionais, identificadas em cenas e imagens socio-historicamente localizadas, não poderia ser de outra maneira. No mesmo sentido, entende-se que, configurando-se como um discurso produzido em uma comunidade discursiva, esta dissertação não deixa de ser atravessada por vontades de verdade e obedece a determinadas condições de produção discursiva. Por outro lado, a partir da utilização do ferramental da AID, foi possível reconhecer alguns destes elementos condicionantes, causadores de efeitos de reconhecimento e desconhecimento que poderiam obliterar a possibilidade de se praticar os “cortes que fazem pensar” (GUIRADO, 2004) e que permitem a produção de novos sentidos e mudanças. Processo que resultou em surpresas e reviravoltas no modo de se pensar a Educação Física nas academias de ginástica pelos próprios pesquisadores.

Talvez a maior destas surpresas seja o modo acirrado como os entrevistados sustentam a saúde como objetivo da profissão, num contexto em que impera o discurso do padrão estético corporal. E foi a partir desta surpresa que se tornou evidente que a Educação Física se constitui como profissão nas diversas disputas internas e externas ao seu campo imediato, materializadas nas relações institucionais entre os próprios profissionais, entre eles e sua clientela, entre as profissões. E nas academias de ginástica, como pivô destas disputas figura o binômio saúde-estética corporal que, em geral, toma um viés de oposição.

Continuando neste raciocínio, retoma-se uma citação da introdução desta dissertação: “[A ginástica científica] exhibe um corpo milimetricamente reformado, cujo porte sustenta uma simetria nunca antes vista. Nada está solto ou largado. Nada está fora do prumo.” (SOARES, 2005, p. 17). Ao que parece, apesar das transformações sociais ocorridas desde o século XIX e das revoluções ocorridas no campo teórico-epistemológico da Educação Física, a profissão continua operando

nesta lógica de colocar corpos no prumo, nas simetrias preconizadas socialmente, sejam elas da linha da saúde ou do padrão estético corporal ligado às estratégias mercadológicas. Partindo desta constatação, põe-se uma questão, ainda não completamente respondida devido aos limites desta pesquisa: Como o corpo hiperbólico, aquele que se produz na ultrapassagem dos limites naturais, se situa nesta lógica? Estaria ele fora do prumo?

A importância desta questão, que não se atém apenas ao hiperbólico, mas abrange também o corpo magro baseado em modelos ideais, decorre do fato de que a demanda por um padrão estético que desafia os limites e especificidades dos corpos naturais é bastante considerável. Há de se refletir se a negação ou o combate a esta demanda é a melhor estratégia para se alcançar o objetivo adotado pela instituição Educação Física, a saúde. Ou ainda, há de se interrogar sobre que saúde é essa que se coloca como alvo, e como ela se relaciona com a demanda pelo corpo bonito, que mobiliza a clientela a frequentar as academias de ginástica. Tais reflexões possibilitam dissolver a naturalização decorrente de um efeito de reconhecimento e desconhecimento que se constituiu nas repetições das práticas institucionais da Educação Física: a de que a estética corporal se opõe à saúde, pensando-se estas noções exclusivamente no campo biológico.

Partindo da compreensão de que as instituições e as correlações de forças constituem e se constituem por subjetividades, aponta-se para o fato de que os profissionais não tem outra saída se não a de se posicionar nos confrontos gerados pelas correlações de força que constituem a Educação Física como profissão. É a partir dos lugares escolhidos nas práticas discursivas cotidianas que os estagiários, ora atuando como trabalhadores das academias de ginástica, ora como estudantes, (re)produzem ideais, desejos e expectativas que, por sua vez, guiam sua ação cotidiana. Neste processo eles constituem os sentidos da profissão, desencadeiam sentidos que se produzem nos interlocutores de outras instituições com os quais se relacionam e se constituem como sujeitos. Este fenômeno pode ser percebido a partir das entrevistas, com mais clareza nos casos de André e de Daniel, nos quais se deu mais ênfase nos efeitos de subjetivação relacionados às práticas institucionais vivenciadas nas academias de ginástica e na faculdade. Dois sujeitos que tomam posições opostas frente à questão da saúde e estética corporal, um defendendo a saúde como objetivo a tal ponto de se cansar e pensar em mudar de profissão; outro que se autoexila da comunidade discursiva da Educação Física para

poder pensar a questão da estética corporal por um ângulo que fere alguns procedimentos de controle discursivo da área. Dois extremos, ao mesmo tempo marginais e totalmente enredados nas correlações de força constituintes da Educação Física como profissão e disciplina. Nesse sentido, além de possibilitar a evidenciação das imagens que os participantes fazem de sua atuação, escutar os estagiários se mostrou bastante rico por mostrar que os aspectos subjetivos dos profissionais constituem a Educação Física como instituição tanto quanto os aspectos sociais da profissão. Em outras palavras, a Educação Física constitui e se constitui (n)a tessitura das práticas institucionais/discursivas, da mesma forma que os profissionais de Educação Física, como sujeitos-dobradiça, constituem e se constituem nos posicionamentos que tomam em relação a estes discursos, a cada ato discursivo.

Ao final deste trabalho, considera-se que, a partir da interrogação que moveu o pesquisador nesta investigação, algo se produziu ao se analisar imagens organizadas no discurso dos estagiários das academias, pondo-se em xeque as naturalizações que, muitas vezes, travam transformações bem-vindas à instituição. De certa forma, este trabalho parece ter a ver com uma reorganização das imagens produzidas nas cenas trazidas pelos entrevistados, o que leva à ideia de um caleidoscópio. Para explicar melhor o raciocínio, lança-se mão da etimologia da palavra: do grego, *kalós* 'belo' + *eîdos* 'forma' + *skopeîn* 'olhar'. De acordo com o Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2014), um nome para designar um “artefato óptico que consiste num pequeno tubo cilíndrico no fundo do qual há pequenos pedaços coloridos de vidro ou de outro material, cuja imagem é refletida por espelhos dispostos ao longo do tubo, de modo que, quando se movimenta o tubo ou esses pedaços, formam-se imagens coloridas múltiplas, em arranjos simétricos”. Assim como no caleidoscópio, as imagens da Educação Física formam arranjos, que ganham sentido quando vistas numa combinação, na totalidade do discurso. Uma combinação que se modifica conforme o movimento, e que só faz sentido para um olhar, ou seja, não tem sentido em si mesma. Talvez possa se dizer que a identidade da Educação Física e dos seus profissionais funcione como um caleidoscópio, sempre em movimento, tomando forma pelo trabalho de um olhar que dá sentido à junção de imagens fragmentadas, muitas vezes contraditórias. A contribuição desta dissertação está em dizer um pouco de como este caleidoscópio funciona.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, J. A. G. **Metáforas da Desordem**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

ALMEIDA, E. C. Racionalidade, corpo e sofrimento: contribuições da Escola de Frankfurt para (re) pensar o corpo na história. **Perspectiva**, v. 21, n. 1, p. 55-78, 2003. Disponível em: <<http://journal.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10198>>. Acesso em: 17/8/2012.

ALMEIDA, M. A. B.; GUTIERREZ, G. L. A regulamentação da profissão de Educação Física no Brasil: aspectos legais. **Lecturas: Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, ano 12, n. 118, mar. 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd118/a-regulamentacao-da-pofissao-de-educacao-fisica-no-brasil-aspectos-legais.htm>>. Acesso em: 13/04/2014.

ALVES, F.; CARVALHO, Y.; DIAS, R. A “escrita de si” na formação em Educação Física. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 17, n. 02, p. 239-258, abr/jun. 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/20214>>. Acesso em: 25/8/2012.

ANTUNES, A. C. Perfil profissional de instrutores de academias. **Lecturas: Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, ano 9, n. 60, mai. 2003. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd60/perfil.htm>>. Acesso em: 13/11/2013.

ANTUNES, A. C. Mercado de trabalho e educação física : aspectos da preparação profissional. **Revista de Educação**, v. 10, n. 10, p. 141–149, 2007. Disponível em: <<<http://www.sare.anhanguera.com/index.php/reduc/article/view/222/220>>>. Acesso em: 13/11/2013.

ANVERSA, A. L. B. **A formação acadêmica do bacharel em educação física no Paraná e sua relação com o campo de atuação profissional**. 109p. Dissertação (mestrado em educação física) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2011.

ANZAI, K. O corpo enquanto objeto de consumo. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 21, n. 2/3, Jan./Mai. 2000 . Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/786>. Acesso em: 09/07/2012.

AZEVEDO, F. **Da Educação Física**. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

BASEI, A. P. **O desenvolvimento profissional e a construção da identidade do professor**. 138p. Dissertação (mestrado em educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2009.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. 2ª ed. Porto Alegre: Magister, 1997.

_____. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, Ago. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621999000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03/08/2012.

_____. Identidade e Crise da Educação Física: um enfoque metodológico. In: BRACHT, V.; CRISORIO, R. (Orgs.); **A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. p.13–30, 2003. Rio de Janeiro: PROSUL.

BRASIL. DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS. **Lei no. 6.251/75: política nacional de educação física e desportos: plano nacional de educação física e desportos-PNED**. Departamento de Documentação e Divulgação, 1976.

BRASIL, Lei Federal Nº 9.696, de 1º de setembro de 1998. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 136, n. 168, 02 set. 1998. Seção 1, pt. 1.

CAMARGO, D. M. P. Prefácio. In: SOARES, C. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

CAMARGO, T. P. P. DE; COSTA, S. P. V. DA; UZUNIAN, L. G.; VIEBIG, R. F. Vigorexia: revisão dos aspectos atuais deste distúrbio de imagem corporal. **Revista Brasileira de Psicologia do Esporte**, v. 2, n. 1, p. 01-15, jun. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-91452008000100003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 27/8/2012.

CASTIEL, L. D. Quem vive mais, morre menos? Estilo de risco e promoção de saúde. In: BAGRICHEVSKY, M.; PALMA, A.; ESTEVÃO, A. (Org.). **A saúde em debate na educação física**. Blumenau: Edibes, 2003.

CASTRO, A. L. **Culto ao corpo e sociedade**: mídia, estilos de vida e cultura de consumo. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2007.

COELHO FILHO, C. A. A.; VOTRE, S. J. Imagens da prática profissional em academias de ginástica na cidade do Rio de Janeiro. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 31, n. 3, Mai. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892010000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21/05/2012

CONFED – Conselho Federal de Educação Física. Brasil é o 2º país do mundo em número de academias de ginástica. Disponível em: <http://www.confef.org.br/extra/clipping/view.asp?id=4>. Acesso em: 09/08/2012.

CONFED – Conselho Federal de Educação Física. Regulamentação da Educação Física no Brasil. Disponível em: <http://www.confef.org.br/extra/conteudo/default.asp?id=16>. Acesso em: 05/03/2013.

COSTA, J. F. **Ordem médica e norma familiar**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editores Graal, 1989.

COURTINE, J. Os Stakhanovistas do Narciso: Body-building e puritanismo ostentatório na cultura americana do corpo. In: SANT'ANNA, D. B (org.) **Políticas do Corpo**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2005. p. 81-114.

CRUZ P. P. et. al. Culto ao corpo: as influências da mídia contemporânea marcando a juventude. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 8, 2008, Florianópolis. **Anais**. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST48/Cruz-Nilson-Pardo-Fonseca_48.pdf>. Acesso em: 09/07/2012.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. 7. ed. Campinas: Papirus, 1995.

ESTEVIÃO, A.; BAGRICHEVSKY, M. Cultura da “corpolatria” e body-building: notas para reflexão. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, ano 3, n. 3, p. 13-25, 2004. Disponível em: <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/remef/article/view/1316>. Acesso em 31/07/2012.

FARIA, J. H. **Economia Política do Poder**. Curitiba: Juruá, 2004.

FERNANDES, S. C. O discurso de estudantes de educação física da Unicamp sobre o corpo. Congresso Paulistano de Educação Física Escolar. **Anais...**, 2005. Disponível em: <http://www.efescolar.pro.br/Arquivos/arq_2005_11.pdf>. Acesso em 09/07/2012.

FIGUEIREDO, Z. Experiências profissionais, identidades e formação docente em educação física. **Rev. Port. de Educação**, v. 23, n. 2, p. 153-171, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S0871-91872010000200007&script=sci_arttext>. Acesso em: 25/8/2012.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. O sujeito e o poder. In: H. Dreyfus; P. Rabinow (Eds.); **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p.231-249.

_____. **A ordem do discurso**: aula inaugural no College de France. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FRAGA, A. B. Anatomias emergentes e o Bug muscular: pedagogias do corpo no limiar do século XXI. In: SOARES, C. S. (org.). **Corpo e história**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 61-77.

FREITAS, D.; SILVA, F. As práticas corporais nas academias de ginástica: um olhar do professor sobre o corpo fluminense. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 33, n. 4, p. 959–974, dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892011000400011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 31/05/2012.

FREUD, S (1925). **Uma nota sobre o ‘Bloco Mágico’**. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud . Rio de Janeiro: Imago, 2006. v. XIX.

FURTADO, R. P. **O não-lugar do professor de Educação Física em academias de ginástica**. 188p. Dissertação (mestrado em educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiania, 2007.

GARIGLIO, J. A. O papel da formação inicial no processo de constituição da identidade profissional de professores de educação física. **Rev. Bras. Ciênc.**

Esporte, v. 32, n. 2-4, p. 11-28, dez. 2010. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rbce/v32n2-4/02.pdf>>.

GEBARA, A. História do esporte: novas abordagens. In: M. W. Proni; R. Lucena (Orgs.); **Esporte: história e sociedade**. Campinas: Autores Associados, 2002, p.5-29.

GOIS JUNIOR, E. Ginástica, higiene e eugenia no projeto de nação brasileira: Rio de Janeiro, século XIX e início do século XX. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, [S.l.], p. 139-159, dez. 2012. Disponível em:
<<http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/33988/24404>>. Acesso em: 12 Nov. 2013.

GOLDEMBERG, M; RAMOS, M. S. A Civilização das Formas: o corpo como valor. GOLDEMBERG, M. (org). **Nu & Vestido**: dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca. 2 ed. Rio de Janeiro: Record, 2007. p. 19-40.

GRANDE dicionário Houaiss da língua portuguesa. Disponível em:
<http://houaiss.uol.com.br/busca?palavra=caleidosc%C3%B3pio>. Acesso em: 30/01/2014.

GUIRADO, M. **A clínica psicanalítica na sombra do discurso**: diálogos com aulas de Dominique Maingueneau. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

_____. **Psicologia Institucional**. São Paulo: EPU, 2004.

_____. **Psicanálise e análise do discurso**: matrizes institucionais do sujeito psíquico. Ed. rev. e ampl. São Paulo: E.P.U., 2006.

_____. **A análise institucional do discurso como analítica da subjetividade**. São Paulo: Annablume, 2010.

HANSEN, R.; VAZ, A. F. Treino, Culto e Embelezamento do Corpo: um Estudo em academias de ginástica e musculação. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Campinas, v. 26, n. 1, p. 135-152, set. 2004. Disponível em:
<<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/109>>. Acesso em 09/07/2012.

IRIART, J. A. B.; CHAVES, J. C.; ORLEANS, R. G. Culto ao corpo e uso de anabolizantes entre praticantes de musculação. **Cad. Saúde Pública**, Rio de

Janeiro, v. 25, n. 4, p. 773-782, Abr. 2009 . Disponível em:
<http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2009000400008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 09 July 2012.

LÜDORF, S. M. A. Concepções de corpo na graduação em educação física: um estudo preliminar com professores. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, Año 9, n. 66, nov 2003. Disponível em:
<http://www.efdeportes.com/efd66/corpo.htm>. Acesso em 07/06/2012.

_____. Corpo e formação de professores de educação física. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 13, n. 28, p. 99-110, jan/mar. 2009 . Disponível em
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832009000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 08 jun. 2012.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências da Análise do Discurso**. 3ª. ed. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

_____. Sobre o discurso e a Análise do Discurso. In: M. Guirado (Ed.); **A clínica psicanalítica na sombra do discurso**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000a, p.21-31.

_____. Sobre a Heterogeneidade no discurso. In: M. Guirado (Ed.); **A clínica psicanalítica na sombra do discurso**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000b, p.47-63.

_____. Sobre os gêneros discursivos. In: M. Guirado (Ed.); **A clínica psicanalítica na sombra do discurso**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000c, p.91-105.

_____. **Gênese dos discursos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUZZO, M. **A construção da imagem corporal de obesos e sua relação com os imperativos contemporâneos de embelezamento corporal**. 160p. Dissertação (mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho) – Programa de Mestrado Profissional em Saúde e Gestão do Trabalho da Universidade do Vale do Itajaí. Itajaí, 2011. Pdf.

MARINHO, I. P. **História da Educação Física e dos Desportos no Brasil: Brasil Colônia - Brasil Império - Brasil República. Volume I**. Rio de Janeiro: Imprensa nacional, 1952a.

_____. **História da Educação Física e dos Desportos no Brasil: Brasil Colônia - Brasil Império - Brasil República. Volume II.** Rio de Janeiro: Imprensa nacional, 1952b.

MELO-SILVA, L. L. Estágio profissionalizante em orientação profissional: a visão de alguns psicólogos-estagiários (II). **Rev. ABOP**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, jun. 1999.

Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-88891999000100012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 19 maio 2014.

MENDES, A. D. **Atuação profissional e condições de trabalho do educador físico em academias de atividades físicas.** 235p. Dissertação (mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília. Brasília, 2010. Pdf.

MTE-RAIS. Banco de Dados. Disponível em: <http://bi.mte.gov.br/bgcaged/caged_anuario_rais/caged_anuario_raistela17.php>. Acesso em: 09/08/2012.

OLIVEIRA, Lucia Barbosa de. Percepções e estratégias de inserção no trabalho de universitários de Administração. **Rev. bras. orientac. prof**, São Paulo, v. 12, n. 1, jun. 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902011000100010&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 20 maio 2014.

PENCAK, S.; BASTOS, A. Anorexia mental e feminilidade. **Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica**, v. 12, n. 2, p. 347-363, jul/dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-14982009000200013&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 27/8/2012.

PORTAL saúde. Disponível em: <http://portal.saude.gov.br/portal/saude/profissional/visualizar_texto.cfm?idtxt=37078>. Acesso em: 09/08/2012.

PRONI, M. W. Universidade, profissão Educação Física e o mercado de trabalho. **Motriz**, v. 16, n. 3, p. 788-798, jul/set. 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/download/1980-6574.2010v16n3p788/pdf_54>. Acesso em: 25/8/2012.

RUSSO, R. Imagem corporal: construção através da cultura do belo. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo de Pinhal, v.5, n.6, p. 80-90, jan./jun. 2005. Disponível em: <<http://189.20.243.4/ojs/movimentopercepcao/viewarticle.php?id=39>>. Acesso em: 09/07/2012.

SABINO, C.; LUZ, M. T. Ritos da forma. a construção da identidade fisiculturista em academias de musculação na cidade do rio de janeiro. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 51–68, jan-jun. 2007. Disponível em:

<http://b200.nce.ufrj.br/~revista/artigos/v3n1/artigo05_v3n1.html>. Acesso em: 07/08/2012.

SANT'ANNA, D. B. É possível realizar uma história do corpo? In: SOARES, C. S. (org.). **Corpo e história**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 03-23.

SANTIM DA SILVA, M. R. **Culto ao corpo: expressões contemporâneas do exibicionismo e voyeurismo**, 2008. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/25/TDE-2008-10-10T05:44:31Z-6519/Publico/Marcio Roberto Santim da Silva.pdf>. Acesso em: 21/8/2012.

SECCHI, K.; CAMARGO, B. V.; BERTOLDO, R. B. Percepção da imagem corporal e representações sociais do corpo. **Psicologia. Teoria e Pesquisa**, v. 25, n. 2, p. 229-236, abr/jun.2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722009000200011&lang=pt>. Acesso em: 21/8/2012.

SEVERIANO, M. DE F. V.; RÊGO, M. O. DO; MONTEFUSCO, É. V. R. O corpo idealizado de consumo: paradoxos da hipermodernidade. **Revista Mal Estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. 10, n. 1, p. 137–165, mar. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482010000100007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 27/8/2012.

SILVA, J. C. **Universo sócio-cultural dos jovens acadêmicos do curso de educação física da unirg: estratégias e perspectivas de profissionalização**. 105p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação da Universidade Católica de Goiás. Goiânia: 2008. Pdf.

SILVA, A. C.; LÜDORF, S. M. A.; SILVA, F. A. G.; OLIVEIRA, A. P. DE. A visão de corpo na perspectiva de graduandos em Educação Física: fragmentada ou integrada? **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 15, n. 3, p. 1–12, 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/viewArticle/3036>>. Acesso em: 26/8/2012.

SOARES, C. L. Do corpo, da Educação Física e das muitas histórias. **Movimento**, Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 125-147, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1153/115317979007.pdf>>. Acesso em: 25/8/2012.

_____. Corpo, Conhecimento e Educação. In: SOARES, C. L. (org.). **Corpo e história**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 109-129.

_____. **Imagens da educação do corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX**. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SOUZA, L. C. **Ideologia pós-moderna e educação física: uma análise teórico-crítica**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Goiânia: 2006. Pdf.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. Renovação historiográfica na educação física brasileira. In: C. L. Soares (Ed.); **Pesquisas sobre o corpo: ciências humanas e educação**. Campinas: Autores Associados, 2007. p.117-138.

TORRI, G.; BASSANI, J. J.; VAZ, A. F. Dor e tecnificação no contemporâneo culto ao corpo. **Pensar a Prática** v.10 n.2, p.261-273, jul./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/1114/1692>>. Acesso em: 09/07/2012.

TRABBOLD, V. L. M. **A busca do corpo ideal como sintoma contemporâneo: os significados do corpo para os adolescentes masculinos que freqüentam academias de ginástica na cidade de Montes Claros MG**. 171p. Dissertação (mestrado em ciências da saúde) – Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008. Pdf

VERENGUER, R. C. G. **Mercado de trabalho em Educação Física: significado da intervenção profissional à luz das relações de trabalho e da construção da carreira**. 156p. Tese (doutorado em educação física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. Campinas, 2003. Pdf.

APÊNDICES

Apêndice 1: Roteiro de Entrevista

Nome: _____

Idade: _____ Formação: _____

Reside com: _____

1. ESCOLHA DA PROFISSÃO E PROJETO DE VIDA

- 1.1 Fale sobre sua escolha pela Educação Física.
- 1.2 Do que você mais gosta na Educação Física?
- 1.3 Por que você preferiu fazer bacharelado/licenciatura?

2. SENTIDOS DA PROFISSÃO:

- 2.1 Como você pensava a profissão da Educação Física antes de ingressar na universidade?
- 2.2 Essa concepção se manteve ao longo do curso? Justifique e exemplifique
- 2.3 E, hoje, que você está com a mão na massa, que imagem você tem da profissão?
- 2.4 O que você imagina que as pessoas esperam de um profissional de Educação Física em academias?
- 2.5 O que você pensa disso?
- 2.6 Qual o objetivo de uma academia de ginástica, por que elas existem?
- 2.7 Como você se sente trabalhando numa academia de ginástica?
- 2.8 O que é mais gratificante em seu trabalho?
- 2.9 O que te incomoda no teu trabalho?
- 2.10 O que para você é fazer um bom trabalho? Exemplifique.
- 2.11 Você acha que estão ocorrendo mudanças no cenário da Educação Física atualmente? Que mudanças são essas? Como elas afetam o trabalho com musculação/ginástica?
- 2.12 Eu li uma citação de Pasolini num texto da Denise Sant'ana que diz o seguinte: "o que é educada é sua carne, como forma do seu espírito". O que vem a sua mente ouvindo essa frase?

3. IMAGENS CORPORAIS

- 3.1 Como você descreveria um corpo ideal?
- 3.2 O que é necessário para se chegar nesse ideal?
- 3.3 Qual sua opinião sobre o uso de anabolizantes e outros medicamentos como meio para se alcançar o corpo ideal?
- 3.4 Você acha que essa descrição corresponde à que é valorizada atualmente?
- 3.5 Qual a influência da sua forma física na sua atuação profissional?
- 3.6 O que você faz para manter ou construir sua forma física?
- 3.7 Pelo que você observa em seu estágio, como a musculação/ginástica é vivenciada pelos usuários?

4. SABER E FAZER

- 4.1 Quanto à sua formação, você se considera bem preparado por seu curso para sua atual área de trabalho? Por que?
- 4.2 O que ajudou em sua formação?
- 4.3 Faltou algo?
- 4.4 Tem algo que você aprendeu na sua prática de estágio que deveria ser ensinado na faculdade?
- 4.5 Tem algo que você aprendeu na faculdade, mas na prática você viu que era diferente?
- 4.6 Há diferenças entre a faculdade e a academia de ginástica quanto ao modo de ver a profissão do educador físico?
- 4.7 Cite 3 palavras que descrevam cada forma uma destas formas de pensar a profissão.
- 4.8 Tem alguém da área da Educação Física que você admira? Por que?
- 4.9 Você tem algum projeto para sua vida profissional? Fale um pouco sobre ele.

5. FINALIZAÇÃO

- 5.1 Como você se sentiu dando esta entrevista?
- 5.2 O que você diria para alguém que está pensando em cursar Educação Física para trabalhar com musculação/ginástica?
- 5.3 Tem mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar?

Apêndice 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Mauricio Alexandre Maas e Luciana Albanese Valore, pesquisadores da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando você, estudante de Educação Física, a participar de um estudo intitulado “A educação do corpo em enunciação nas academias de ginástica: discursos da profissão do educador físico”. Esta pesquisa justifica-se pelo número escasso de publicações sobre os sentidos atribuídos à prática educador físico em academias de ginástica.

- a) O objetivo desta pesquisa é analisar os sentidos atribuídos à prática da Educação Física, ao corpo e a si mesmos como futuros profissionais da área, no discurso de estagiários de academias de ginástica de Curitiba.
- b) Caso você participe da pesquisa, será necessário responder a uma entrevista realizada pelo pesquisador.
- c) Para tanto você deverá comparecer ao Centro de Assessoria e Pesquisa em Psicologia e Educação - CEAPPE para responder a uma entrevista feita pelo pesquisador por aproximadamente sessenta minutos.
- d) O risco relacionado ao estudo pode ser um eventual desconforto relacionado a alguma pergunta da entrevista. No entanto, caso isto ocorra, você poderá recusar-se a respondê-la.
- e) Os benefícios esperados com essa pesquisa são: contribuir para a reflexão sobre os currículos universitários, especialmente com relação ao ensino voltado para a atuação nos espaços não formais; ampliar a noção do trabalho com o corpo e movimento; possibilitar aos futuros profissionais de Educação Física a incorporação do vivido e do específico em suas práticas cotidianas de trabalho. No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.

Rubricas:

Sujeito da Pesquisa e /ou responsável legal _____

Pesquisador Responsável _____

Orientador _____ Orientado _____

Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR

Telefone: (41) 3360-7259 e-mail: cometica.saude@ufpr.br

- f) Os pesquisadores Mauricio Alexandre Maas, psicólogo, aluno do Programa de Mestrado em Psicologia da UFPR, telefone: (41) 3233-8134 ou (41) 8406-1605,

e-mail: maas.mauricio@gmail.com e Luciana Albanese Valore, psicóloga, professora do curso de Psicologia da UFPR e orientadora de mestrado na mesma instituição, telefone: (41) 3310-2840 Ou (41) 9186-6710, e-mail: luvalore@uol.com.br, responsáveis por este estudo poderão ser contatados no Programa de Mestrado em Psicologia, na Universidade Federal do Paraná, no endereço Praça Santos Andrade, 2º andar, sala 216, de segunda-feira à sexta-feira, das 08h00min às 17h00min, ou pelos telefones e e-mails já informados acima para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

- g) A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.
- h) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, que são os pesquisadores deste projeto. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade. A sua entrevista será gravada, respeitando-se completamente o seu anonimato. Tão logo transcrita a entrevista e encerrada a pesquisa o conteúdo será desgravado ou destruído.
- i) As despesas necessárias para a realização da pesquisa (materiais de consumo) não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro. Havendo eventual desconforto, gerado por alguma pergunta da entrevista, você poderá ser encaminhado para o serviço de psicologia do Centro de Psicologia Aplicada da UFPR, que oferece atendimento psicológico gratuito.
- j) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Rubricas:

Sujeito da Pesquisa e /ou responsável legal _____

Pesquisador Responsável _____

Orientador _____ Orientado _____

Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
Telefone: (41) 3360-7259 e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Eu, _____ li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar

minha decisão. Eu fui informado que serei atendido sem custos para mim se eu apresentar algum problema dos relacionados no item “d”.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

(Assinatura do sujeito de pesquisa ou responsável legal)
Local e data

Assinatura do Pesquisador

<p>Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR Telefone: (41) 3360-7259 e-mail: cometica.saude@ufpr.br</p>
--